S.R. K3

FORTSCHRITTE

DER

KINDERSEELENKUNDE

1895—1903

VON

DR. PHIL. WILHELM AMENT

ZWEITE, VERBESSERTE AUFLAGE

LEIPZIG
VERLAG VON WILHELM ENGELMANN
1906

Im gleichen Verlage wird gegen Ende dieses Jahres die erste Fortsetzung der **„Fortschritte der Kinderseelenkunde 1895—1903“** erscheinen:

FORTSCHRITTE
DER
KINDERSEELENKUNDE
1904—1905
MIT NACHTRÄGEN ZU 1895—1903

VON

DR. PHIL. WILHELM AMENT

1999
THE CHARLES MYERS LIBRARY
Reference Section
NATIONAL INSTITUTE OF INDUSTRIAL PSYCHOLOGY

N… erichts, mit
gestei… längst er-
wartet
Di… lich starke
Anwac… mußte, die
Jahre… nterdessen
notwen… 1903. An
diesem… erden der
2. Aufl… r äußeren
Art de… gie“ und
als Sor… Auflage
dieser S… setzungen
erhalten… arbeitung
der 2. A… Systems
und der… phie und
nur vere…

Der… mehr als
300 Bücl… te Fort-
setzung … n. Aus
diesen Za… Vert der
Arbeit fü… berblick
über das … r selbst
arbeiten … schwer
oder gar … anschwellenden Literatur
quellenmäßig nachzugehen. So ist der Sammelbericht zu einer starken Belebung des Interesses und der Forschung berufen!

22502857726

1999.
K5
History of
Child Psychology

FORTSCHRITTE

DER

KINDERSEELENKUNDE

1895—1903

VON

Dr. phil. WILHELM AMENT

Zweite, verbesserte Auflage

LEIPZIG
VERLAG VON WILHELM ENGELMANN
1906

Alle Rechte, besonders das der Übersetzung, vorbehalten.

WELLCOME
LIBRARY
General Collections
P
3110

K5

Inhalt.

Vorbemerkung 1

Geschichte der Kinderseelenkunde 5

System der Kinderseelenkunde 9
Gesamtdarstellungen 9
Die kinderseelischen Erscheinungen 9
Willenshandlung 9
Triebbewegung 9
Ausdrucksbewegung 10
Zeichnen 10
Schreiben 11
Singen 12
Sprechen 12
Sinneswahrnehmung 18
Zahlvorstellung 18
Gesicht 20
Gemütsbewegung (Affekt) 21
Gefühl 21
Gemütsbewegung (Affekt) 22
Verknüpfung (Assoziation) und Wiedererneuerung (Reproduktion) 23
Gedächtnis und Lernen 24
Erinnerung 26
Denken 26
Einbildungskraft (Phantasie) 30
Seelenbinnenleben 30
Vorstellungskreis 30
Welt 33
Himmel und Weltkörper 33
Pflanze 33
Kultur 34
Spiel 34
Gesellschaft 34
Kunst 35
Sitte 36
Religion und Gott 38
Ideale 38

Bewußtsein 39
Aufmerksamkeit 39
Perzeption und Auffassung (Apperzeption) 40
Suggestion und Hypnose 41
Seelische Arbeit 42
Ermüdung und Erholung 43
Die Kinderseele 45
Grundform der Seele 46
Entstehung der Kinderseele 46
Altersstufen 46
Jugend. Entwicklungsalter, junge Leute 47
Persönlichkeit und Individualität 48
Arten (Typen) der Kinderseele 50
Die Rasse in der Kinderseele 50
Die Kultur in der Kinderseele 50
Schüler 51
Verbrecher 51
Ursachen der Entstehung 52
Anlage und Vererbung 52
Erwerbung und Umwelt (Milieu) 53
Begriff der Kinderseele 53
Leib und Seele beim Kind 53

Logik der Kinderseelenkunde 55
Arbeitsgebiet 55
Die Kinderseele als wissenschaftliches Problem 55
Kinderseelenkunde als Art der Seelenkunde und Arten der Kinderseelenkunde 55
Kinderseelenkunde als Art der Seelenkunde 55
Kinderseelenkunde als Hilfswissenschaft anderer Wissenschaften und Hilfswissenschaften der Kinderseelenkunde 56
Kinderseelenkunde als Hilfswissenschaft anderer Wissenschaften 56
Seelenkunde 56
Pädagogik 56
Freie, reine (theoretische) und angewandte (praktische) Kinderseelenkunde 57
Untersuchung 57
Zählung (Statistik, Psychometrie) 58
Darstellung 58
Begriff der Kinderseelenkunde 58

Literatur 59

Vorbemerkung.

Der vorliegende Sammelbericht versucht neben den ausführlichen Einzelbesprechungen, wie sie die Fachzeitschriften geben, eine im einzelnen möglichster Kürze sich befleißigende vergleichende Betrachtung der Literatur und der Linien ihrer Entwicklung zu geben.

Er enthält nur Arbeiten, die mir im Original zugänglich geworden sind. Für bibliothekarische Unterstützung aus ihren Privatbibliotheken bin ich den Herren Institutsdirektor Wilhelm Adam, Generalarzt Dr. Ulrich Gassner[1]), Prof. Dr. Oswald Külpe, Lehrer Dr. Friedrich Schmidt, sämtlich in Würzburg, Prof. Dr. Adolf Dyroff in Bonn, Direktor Prof. Dr. Karl Just in Altenburg, Prof. Dr. Ernst Meumann in Königsberg, ferner den Verlagshandlungen Hermann Beyer & Söhne in Langensalza, H. A. Pierer in Altenburg, Louis N. Wilson in Worcester Mass., sowie der Bibliothek der Kgl. Universität, des Psychologischen Instituts durch Herrn Prof. Külpe, des Kgl. alten Gymnasiums durch Herrn Rektor Kaspar Hammer, des Kgl. Realgymnasiums durch Herrn Prof. Dr. Otto Hecht, der städtischen Schulen durch die Herren Lehrer Paul Lang und Franz Walther, des Bezirkslehrervereins Stadt I durch Herrn Lehrer Dr. Friedrich Schmidt, der Harmoniegesellschaft, sämtlich in Würzburg, des Allgemeinen Internationalen Kindergärtnerinnen-Vereins in Eisenach durch Frl. Eleonore Heerwart, der Pädagogischen Zentralbibliothek in Leipzig, der Kgl. Hof- und Staatsbibliothek in München, für Übersetzung amerikanischer und französischer Literatur Frl. Berta Gassner in Würzburg zu großem Danke verpflichtet.

Alle unzugänglichen Arbeiten, wozu auch die in den unzugänglichen Zeitschriften The Child-Study Monthly, Transactions of the Illinois Society for Child-Study, The Paidologist, Die Kindesseele, Bulletin de la société libre pour l'étude psychologique de l'enfant veröffentlichten gehören, mußten leider unberücksichtigt bleiben.

Die 2. Aufl. mußte aus Gründen der äußeren Art des Erscheinens des Sammelberichts im »Archiv für die gesamte Psychologie« und als Sonderausgabe

---

1) Mein Dank trifft nun den hochgebildeten, edeln Mann, der bei seinem vielseitigen Interesse auch der aufblühenden Kinderseelen- und Kindersprachkunde warme tätige Anteilnahme entgegenbrachte, von der ich in weiteren Arbeiten noch viel zu verwerten habe, leider nicht mehr unter den Lebenden. Er gelte daher seiner Erinnerung!

und im Interesse der Besitzer der 1. Aufl. dieser Sonderausgabe, welche die Nachträge mit den Fortsetzungen erhalten sollen, im Prinzip ein Neudruck der 1. Aufl., die Neubearbeitung deshalb auf die klarere Herausarbeitung des Systems und der Disposition, die korrektere Gestaltung der Bibliographie und nur vereinzelte Zusätze beschränkt bleiben. Infolgedessen ist vor allem vermittelst einer durchgehenden Erweiterung der Überschriften die Übersichtlichkeit bedeutend gehoben worden. Allerdings ist auch selbst diese beschränkte Neubearbeitung keine unwesentliche geblieben. Die zahlreichen Nachträge zu diesem Zeitraum wird die erste Fortsetzung des Berichts bringen.

Für Hinweise und Übersendung nichtberücksichtigter Arbeiten bin ich jederzeit sehr dankbar. Da dieser Sammelbericht alljährlich fortgesetzt werden soll, ist im Interesse der Vollständigkeit die Zusendung künftig erscheinender Werke und Sonderdrucke aus Zeitschriften dringend erbeten. Alle Sendungen erbitte ich durch Vermittlung des Verlags von Wilhelm Engelmann in Leipzig oder direkt an meine Adresse, Würzburg, Sanderglacisstr. 44.

Alle Entwicklung schreitet in Gegensätzen,
in Widersprüchen fort.

Die Kinderseelenkunde ist als ein deutsches Kind geboren worden, aber trotzdem hat sie merkwürdigerweise bis auf die jüngste Gegenwart herauf in Deutschland niemals, auch nach dem 1882 erfolgten Erscheinen des umfangreichsten und bedeutendsten Werkes über diesen Gegenstand bis dahin, des Physiologen Preyer »Seele des Kindes« nicht, breitern Boden fassen können. Sie war eben immer nur das Werk einzelner Männer gewesen, nicht aber das Werk ihrer Zeit. Und ebenso war es auch in Frankreich, Nordamerika, England und Italien der Fall, die nach und nach, aber spät, an der kinderseelischen Forschung teilnahmen.

Das Werk der Zeit wurde sie erst in Nordamerika. Der praktische Sinn der Amerikaner schuf nach dem Erscheinen von Preyers Werk und unter seinem Einfluß eine ausgedehnte Bewegung, welche die Kinderseele im Interesse der pädagogischen Wissenschaft erforschte und die Ergebnisse in zahllosen Einzelveröffentlichungen und Gesamtdarstellungen niederlegte. In den übrigen Ländern, England, Frankreich, Italien, Rußland und Deutschland, blieb es beim alten. Nur einzelne Forscher traten von Zeit zu Zeit mit Untersuchungen hervor. Während aber in jenen Ländern während dieses Zeitraumes Arbeiten erschienen sind, die nach Wert und Einfluß durchaus als bedeutend anzuerkennen sind, blieb Deutschland in den gleichen Jahren leider arm an ähnlich hoch zu bewertenden Erzeugnissen.

Zwar hat das Interesse an der seelischen Eigenart des Kindes bei uns in Deutschland keineswegs — wie man leicht vermuten könnte — gemangelt, denn daß es vorhanden war, das beweist deutlich der fortgesetzte Absatz einiger vereinzelter hervorragenderer Schriften kinderseelischen Inhalts. Kußmauls 1859 zum erstenmal erschienene »Untersuchungen über das Seelenleben des neugeborenen Menschen« erlebten unterdessen zwei Neudrucke, Hellwigs »Vier Temperamente bei Kindern« seit 1872 sechs, Preyers »Seele des Kindes« selbst seit 1882 vier und Hartmanns 1885 erschienene »Analyse des kindlichen Gedankenkreises« zwei weitere, immer um neuen Inhalt vermehrte Auflagen. Das Darniederliegen einer selbständigen wissenschaftlichen Erforschung der Kinderseele in Deutschland beruhte vielmehr auf dem Umstand, daß diejenigen Kreise, denen die Erforschung der Kinderseele von der Natur ihrer wissenschaftlichen Bestrebungen aus obgelegen hätte, gänzlich von andern Aufgaben ihrer wissenschaftlichen Forschung in Anspruch genommen waren. Die Psychologen waren zu sehr mit der Ausbildung ihrer eben erst durch Einführung der experimentellen Eindrucksmethode in sichere Bahnen geleiteten Wissenschaft beschäftigt, als daß sie der jungen Wissenschaft, die mehr auf die unsichereren Resultate der Beobachtungs-, experimentellen Ausdrucks- und vergleichenden Methode angewiesen war und überdies, dilettantisch in ihren Arbeiten, »keinen entscheidenden Betrag für irgendeine Frage der allgemeinen Psychologie« liefern zu können schien[1]), nachhaltiges Interesse hätten entgegenbringen können. Die Pädagogen aber waren durch den um Herbarts spekulative

1) Vgl. Oswald Külpe, Grundriß der Psychologie. 1893. S. 18.

Seelenkunde tobenden Kampf von der Erfahrungsseelenkunde abgelenkt. Sie haben nur unter viel Widerspruch im eigenen Lager die Analyse des Vorstellungskreises in Aufschwung gebracht. Außer diesem Problem sind in dieser ganzen Zeit überhaupt nur noch zwei in erwähnenswerter Weise behandelt worden, die Farbenwahrnehmung, von Preyer u. a., und die Entwicklung vom Sprechen, von einigen Sprachforschern und Ärzten angeregt. Da man im übrigen auf Preyers als gediegen geltende »Seele des Kindes« schwur, so hatte, da in diesem Buche der physiologischen Vorbildung des Verfassers gemäß eben doch die Ausführungen über die Entwicklung der Sinne und des Willens die besseren waren, die ganze Kinderseelenkunde dieser Zeit das Gepräge einer Bevorzugung der einfacheren, niederen kinderseelischen Erscheinungen, der psychophysiologischen Probleme, das Gepräge einer physiologischen Kinderseelenkunde.

Als aber die Psychologen nach umfassender experimenteller Forschung die Bedeutung und Grenzen des Experiments richtiger einschätzen lernten, begannen sie ihr Interesse nunmehr auch jenen Gebieten zuzuwenden, die in hervorragender Weise das Arbeitsfeld anderer Methoden als das des Experiments sind, die Pädagogen hingegen wurden, als ihr Kampf um Herbart nachließ, aus inneren Gründen auf das mittlerweile sehr erstarkte Gebiet der Erfahrungsseelenkunde hinverwiesen. Beiden fiel nunmehr auch die Kinderseele mehr oder minder gebieterisch in ihren Gesichtskreis. Und besonders die Pädagogen warfen sich zuerst und mit begeistertem, der Sache einen einseitigen pädagogischen Anstrich gebendem Interesse darauf. Also nicht etwa der Tätigkeit einer einzelnen Persönlichkeit, sondern dem Bedürfnis der Zeit ist das neue Erwachen der kinderseelischen Forschung in Deutschland zu danken. Die Zeit für die Kinderseelenkunde war auch bei uns in Deutschland gekommen. Als äußerer Zeitpunkt für das Sichtbarwerden dieses neuen Erwachens darf wohl das Jahr 1895 bezeichnet werden. Denn während vor diesem Zeitpunkt nur sehr sporadisch kinderseelische Arbeiten das Licht der Öffentlichkeit erblickt haben, beginnt seit diesem Jahr eine nicht mehr unterbrochene Kette bedeutender kinderseelischer Erscheinungen.

Die neue Zeit brachte vielem Neuen das Leben, manchem Alten aber den Niedergang. Die älteren paar Probleme, Sinneswahrnehmung und Analyse des Vorstellungskreises, befinden sich leider in absteigender Linie. Dagegen blühen aber teils in Abhängigkeit von den Psychologen, Pädagogen, Sprachforschern und Ärzten, teils aber auch schon in selbständiger Erfassung ihrer Aufgaben hundert neue auf, vor allem die Probleme von den Ausdrucksbewegungen, wie Schreiben, Zeichnen und ganz besonders Sprache (Kindersprachestreit), Assoziationen, Gedächtnis, Wortbedeutung und Begriff, Ermüdung, Zahlvorstellung, Sittlichkeit, Individualität u. a., und mit dem Versuch ihrer Lösung gegenüber der älteren Lebensbeschreibung des Kindes und ihrer Vergleichung als Methode das Experiment in der empirischen, die Erklärung in der spekulativen Forschung. Daneben entwickelt man durch Neuausgaben älterer und Übersetzungen ausländischer Kinderseelenforscher im allgemeinen eine erfreuliche literarische Tätigkeit. Im ganzen hat diese neue Zeit das Gepräge einer Bevorzugung der verwickelteren, höheren kinderseelischen Erscheinungen, der rein seelischen Probleme, das Gepräge einer reinen Kinderseelenkunde.

Unser Überblick der Entwicklung der Kinderseelenkunde ist ohne Absicht mehr ein Überblick der Entwicklung der Kinderseelenkunde in Deutschland geworden, nicht etwa, weil der Verfasser ein Deutscher ist, der seine nationalen Gefühle zum Ausdruck bringen wollte, sondern weil der Schwerpunkt der Entwicklung der Kinderseelenkunde, obwohl diese keine rein deutsche mehr wie ehemals, sondern eine internationale ist, eben doch auch heute wieder erst recht in Deutschland liegt. Hier werden alle Arbeitsgebiete mit allen Methoden erforscht. Im Ausland liegt nur der Schwerpunkt der Masse. Es hat aber wenig mehr als die Vergleichung der Kinderlebensbeschreibungen geschaffen, dazu die seit 1895 von Hall ins Leben gerufenen unglückseligen Fragebogen-Statistiken. Doch sei hier dankbar vieler Beiträge gedacht, die einzelne hervorragende Denker des Auslandes zu vielen der oben erwähnten Probleme gegeben haben.

Ganz im allgemeinen gesprochen, darf der Erfolg der neueren Kinderseelenkunde überhaupt nicht überschätzt werden. Sie hat viele alte Fäden fort- und neue angesponnen, an Großem aber eigentlich noch wenig geleistet. Die Zukunft liegt noch vor ihr.

Geschichte der Kinderseelenkunde.

Die Anbahnung einer allgemeinen geschichtlichen Betrachtung haben Chrisman, Ufer (1896, 1897), Ament (1899) und Stimpfl (1899) gemacht. Darnach finden sich im Altertum bei Herodot, Aristoteles, Plutarch, Galen, im Mittelalter bei Salimbene, Xavier, und selbst in neuerer Zeit bei Locke, Feder nur zerstreute Bemerkungen. Das Verdienst der ersten Untersuchung, und zwar Lebensbeschreibung, eines Kindes gebührt nach diesen älteren Anschauungen Tiedemann, weshalb man allgemein mit ihm, dem »Vater der Kinderseelenkunde«, den Beginn der Kinderseelenkunde datiert. Doch hat erst das 19. und 20. Jahrhundert die Erforschung der Kinderseele mit vollem Erfolg wieder aufgenommen. Das Arbeitsgebiet schreitet wie in der ganzen neueren Seelenkunde, von den einfacheren Sinnesempfindungen zu den verwickelteren Denktätigkeiten und den Problemen von der Persönlichkeit und der Individualität hin fort. Die Untersuchung bewegt sich von der Beobachtung (Tiedemann, Löbisch, Sigismund, Darwin, Preyer, Lindner, Shinn, Moore, Ament) zum Experiment (Kussmaul, Genzmer, Preyer, neuerdings Binet, Schuyten, Lay, Ziehen, Lobsien, Netschajeff) und zur Statistik (Stoy, Schwabe und Bartholomäi, Lange, Hartmann, Hall, Ament). Die Darstellung baut auf die Beschreibung die Erklärung (Romanes, Baldwin), auf die Einzeluntersuchung die Gesamtdarstellung auf. Infolgedessen führt die chronologische Lebensbeschreibung Tiedemanns, Löbischs, Sigismunds über die Lebensbeschreibung in sytematischer Form, wie sie Preyer, Shinn, Moore gaben, hinüber zur vergleichenden und erklärenden systematischen Gesamtdarstellung Pérez', Compayrés, Tracys, Taylors.

Über Kinderpsychologie im 18. Jahrhundert machte Dessoir

einige Ausführungen. »Das genetische Verfahren, das im 18. Jahrhundert auch der Psychologie nicht fehlte, hat seine Triumphe im Gebiet der Tierpsychologie gefeiert und der Kinderpsychologie nur wenig gedient. Dagegen ist Leibnizens Philosophie für die Voraussetzungen jener Kinderpsychologie wirksam gewesen. Zunächst durch das Gesetz der Stetigkeit, das auf den Zusammenhang der Altersstufen und auf die Reihenfolge und Stärke, in der die Seelenvermögen auftreten, angewendet wurde. Allgemein galt die Anschauungskraft als die in der Jugend wichtigste seelische Funktion. Ferner glaubte man, daß im Kind alles schon keimhaft enthalten sei, was sich später entfalte«. Zwei gleichbedeutende, aber inhaltlich sehr verschiedene Beiträge zur Kinderpsychologie aus jener Zeit seien Dietrich Tiedemanns »Beobachtungen« (1787) und Restifs »Monsieur Nicolas« (1794).

Auch die Kinderseelenkunde der Gegenwart hat bei ihrem energischen Aufschwung eine Reihe größerer und kleinerer Betrachtungen zu verzeichnen. Eine Kritik einiger ihrer Hauptwerke, der von Preyer, Baldwin und Pérez, vom Standpunkte der neueren Seelenkunde aus gab Eber.

Zur Kinderseelenkunde der Gegenwart in Deutschland: Ufer (1897) gab anläßlich seiner Neudrucke der Schriften von Tiedemann und Sigismund historische und sachliche Bemerkungen, wobei er besonders seine Wiederentdeckung des verschollenen deutschen Originals von Tiedemann erzählt. Das deutsche Original ist aber nicht so verschollen gewesen, als Ufer glaubt, denn Friedrich Heinrich Christian Schwarz[1]), Karl Friedrich Burdach[2]) und Perty[3]) z. B. haben es gekannt. Just betrachtet die psychische Entwicklung des Kindes nach Wundt. Er findet bei ihm auf der einen Seite eine große Behutsamkeit und Vorsicht, in den ersten Regungen des kindlichen Geistes und deren äußeren Kundgebungen mehr zu sehen, als darin liegt, und dieselben durch subjektive Reflexionen zu ergänzen, was dem Erwachsenen so nahe liegt, sodann einen nachdrücklichen Hinweis auf den großen Anteil, welcher der Umgebung des Kindes, vor allem den Erwachsenen der Umgebung bei der Entwicklung des Kindes zukommt, auf der andern Seite einen weit ausgedehnten Gebrauch des Willensbegriffes, der nach seiner Meinung Anlaß zu Irrungen und falschen Auffassungen bieten kann. »So werden schon die ursprünglichen Triebbewegungen als Willenshandlungen bezeichnet, so wird bereits in den ersten Lebenswochen von den Anfängen der sogenannten aktiven Aufmerksamkeit gesprochen, bei welcher das Kind mit der Beobachtung willkürlich wechselt und mit Absicht gesehene Gegenstände verfolgt, so wird weiter im 4. Monate das Auftreten eines aus Motiv, Entschluß und Handlung bestehenden Willensvorganges verzeichnet, so werden endlich in der zweiten Hälfte des 1. Jahres zusammengesetzte Willenshandlungen, bei denen eine willkürliche Unterdrückung einer beabsichtigten oder begonnenen Handlung zu erkennen ist, beobachtet.« Dieser Zwiespalt ist der nämliche, auf den ich auch im Begriffsstreit (1902[4])

---

1) Erziehungslehre. 2. Bd. 1804. S. 371.
2) Die Physiologie als Erfahrungswissenschaft. 3. Bd. 1830. S. 180, 750.
3) Über das Seelenleben der Tiere. 1865. 2. Aufl. 1876. S. 225.
4) S. 69—70.

aufmerksam gemacht habe, nämlich ein terminologischer, für dessen Lösung entwicklungsgeschichtliche Gesichtspunkte herangezogen werden müssen. In diesem Sinn ist auch Wundts Terminologie richtig, sofern sie nämlich entwicklungsgeschichtlich gedacht ist, d. h. sofern alle Entwicklungsstufen unter dem Namen der höchsten Entwicklungsstufe inbegriffen werden.

Die Kinderseelenkunde der Gegenwart in Italien behandelt Lombroso mit kurzen Inhaltsskizzen mehrerer von Italienern herausgegebenen Untersuchungen.

Die Kinderseelenkunde der Gegenwart in Nordamerika und England behandeln Tracy, der ihre Einführung in Nordamerika seit dem Jahre 1890, und ganz besonders seit der Begründung der »National-Association« zu Chicago im Jahre 1893 dadiert und gleichwie Stimpfl leider auch die ganze geschäftsmäßige Geschäftigkeit, welche Dilettanten und Modenarren dort, besonders mit Fragebogen, entfaltet haben, schildert, Monroe, der die Lehrpläne einiger nordamerikanischer Lehrerseminare mitteilt, deren Unterricht »sehr charakteristisch sei für die Art der Kindesforschung in Amerika«, Mac Donald, der über mehrere neuere amerikanische Arbeiten berichtet, außer seinen eigenen anthropometrischen ausschließlich Fragebogenuntersuchungen Halls und seiner Schüler, meist recht zweifelhafter Art.

Kaum hat die Kinderseelenkunde der Gegenwart einige Erfolge zu verzeichnen, so kommt schon ein Vertreter der katholischen Wissenschaft — ich sage mit Absicht: der katholischen Wissenschaft —, um deren Inferiorität auch an diesem Objekte darzutun. Gutberlet gibt einen Überblick über die Literatur und besonders das »bedeutendste Werk über die Psychologie des Kindes«, Baldwin, um »entschieden die Verwertung der Kinderpsychologie zu tendenziösen Zwecken, wie die Ausdehnung des Darwinismus auf das Seelenleben oder physiologische Auffassung der Geistesfähigkeiten, abzulehnen«. Denn das Bestreben der Deszendenztheoretiker gehe darauf aus, »eine höhere Intelligenz bei der Weltbildung auszuschließen«. Es verlohnt sich aber nicht, mit einem Standpunkt, der das Wesen der empirischen und sogar der spekulativen Forschung selbst so verkennt und von vornherein nicht gesonnen ist, sich überzeugen zu lassen, zu streiten.

Vereine.

Nordamerika.

Der in Champaign im Staate Illinois im Jahre 1894 gegründeten The Illinois Society for Child-Study, dem ersten in einem engeren Gebiete wirkenden Verein, dem noch im gleichen Jahre in Des Moines im Staate Jowa The Jowa Society for Child-Study folgte, folgten weitere in den Staaten Nebraska, Ontario, Kansas, Minnesota u. a.

The Nebraska Society for Child-Study. Sitz in Lincoln, Nebr. Seit 1895.

The Ontario Association for Child-Study. Seit 1895.

The Child-Study Society of Kansas. Seit 1896.

The Minnesota Society for Child-Study. Seit 1896.

Deutschland.

Allgemeiner deutscher Verein für Kinderforschung. Sitz in Jena. Seit 1899. Organ: Die Kinderfehler. Siehe unten.

Verein für Kinderpsychologie. Sitz in Berlin. Seit 1899. Organ: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. Von Ferdinand Kemsies.

Frankreich.

Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant. Sitz in Paris. Seit 1901. Organ: Bulletin, siehe unten.

Belgien.

Allgemeen Paedologisch Gezelschap. Sitz in Antwerpen. Seit 1902. Organ: Paedologisch Jaarboek. Siehe unten.

Zeitschriften.

Nordamerika.

The Child-Study Monthly. Von William O. Krohn. Seit 1895.

The Transactions of the Illinois Society for Child-Study. Seit 1895.

Deutschland.

Die Kinderfehler. Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie. Von Julius Ludwig August Koch, Christian Ufer, Zimmer und Johannes Trüper. Seit 1896. U. d. T.: Die Kinderfehler. Zeitschrift für Kinderforschung mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Pathologie. Seit 1900. Beiträge zur Kinderforschung mit besonderer Berücksichtigung pädagogischer Zwecke. Beihefte zur Zeitschrift »Die Kinderfehler« von Julius Ludwig August Koch, Johannes Trüper und Christian Ufer. Seit 1898.

Die Kindes-Seele. Blätter für pädagogische Psychologie und Pathologie und insbesondere für die Kinder-Seelen-Forschung. Von Ferdinand Maria Wendt. Beiblatt zur Zeitschrift «Frauen-Werke. Seit 1900.

England.

The Paidologist. The Organ of the British Child-Study Association. Von Mary Louch. Seit 1899.

Belgien.

Paedologisch Jaarboek. Von M. C. Schuyten. Seit 1900.

Frankreich.

Bulletin de la société libre pour l'étude psychologique de l'enfant. Seit 1901.

System der Kinderseelenkunde.

Gesamtdarstellungen.

Eine systematische und kritische Zusammenfassung der gesamten, bei den meisten modernen Kulturnationen zu außerordentlichem Umfang angeschwollenen Forschung zu einer allen Ansprüchen genügenden Gesamtdarstellung des Gebietes besitzen wir noch nicht. Den besten Dienst wird in dieser Richtung im Augenblick noch Pérez und der auch in deutscher Übersetzung von Ufer vorliegende Compayré leisten, die jedoch beide die neuere nichtfranzösische Forschung, bes. die deutsche experimentelle, kaum oder gar nicht berücksichtigen, während der ebenfalls in deutscher Übersetzung von Stimpfl vorliegende Tracy und auch Taylor überhaupt nur dürftigen Ansprüchen genügen.

Die kinderseelischen Erscheinungen.

Willenshandlung.

Die Erforschung der Entwicklung der Willenshandlung ist nach den kräftigen Leistungen der vorausgegangenen Zeit, der biographischen Preyers u. a., der vergleichenden Pérez', Tracys, Compayrés u. a., innerhalb unserer Berichtszeit immer mehr zurückgegangen, ohne daß jedoch eine Erschöpfung der Probleme zu beobachten wäre.

Triebbewegung.

An Einzelforschungen versuchte Trettien unter dem Titel »Kriechen und Gehen« eine beschreibende Entwicklungsgeschichte der Ortsbewegungen beim Kinde von seinem ursprünglichen hilflosen Zustand über das Wälzen, Kriechen, Stehen hinüber bis zu seinem aufrechten Gang zu geben.

Die ersten Bewegungen an einem frühgebornen Fötus von 22 Wochen beobachtete Philippe.

Sonst wurden beachtenswerte Untersuchungen besonders über die Rechts- und Linkshändigkeit gemacht. Baldwin (1895) beobachtete in der Zeit vom 6. bis zum 10. Monat keine andauernde Bevorzugung irgendeiner Hand, solange keine heftigen Muskelanstrengungen vorhanden waren. Erst im 7. und 8. Monat wurde eine deutliche Vorliebe für die rechte Hand bei stärkeren Anstrengungen im Langen bemerkbar. Er hält es für wahrscheinlich, daß die Rechtshändigkeit beim Kinde durch Unterschiede in den beiden Gehirnhälften bedingt wird. Dieser Gedanke findet sich weiter ausgeführt bei Fritz Lueddeckens[1]). Auf Grund der anatomisch-physiologischen

1) Rechts- und Linkshändigkeit. 1900.

Erscheinungen der Arterien teilt er die Menschen in drei Gruppen, in die große Mehrzahl mit einem höheren Blutdruck in der linken Kopfhälfte, seltene Fälle mit gleicher Blutverteilung in beiden Hälften und zahlreiche mit höherem Druck in der rechten Kopfseite. Da dem höheren Blutdruck eine stärkere Innervation der Muskeln in der entgegengesetzten Körperhälfte entspricht, so sind die ersteren Menschen rechtshändig, die letzteren linkshändig.

Das Gesetz, welches alle »Erscheinungen der Soziologie und Psychologie regiert, das Gesetz der geringsten physiologischen Anstrengung (loi du moindre effort), welches auch die Erscheinungen des kindlichen Lebens regiert«, bringt Lombroso in Verbindung mit dem kindlichen Selbsterhaltungstrieb: »Das Gesetz der Kraftersparnis untergeordnet dem der Selbsterhaltung ist das große Gesetz des seelischen Lebens des Kindes«.

Ausdrucksbewegung.

Zeichnen.

In der Beobachtung von Entwicklungsstufen des kindlichen Zeichnens sind entschiedene Fortschritte zu verzeichnen. Sully unterscheidet eine ursprüngliche Stufe des sinnlosen Gekritzels, eine zweite wahrer Liniendarstellung, welche durch die erste abstrakte schematische Behandlung des menschlichen Gesichtes (»Mondgesicht«) und der menschlichen Gestalt erläutert wird — das Kind ist Symboliker —, und eine dritte der Naturnachahmung, auf der das Kind sogar das Unsichtbare im Original zur Schau bringt, z. B. die zwei Beine des Reiters auch in der Seitenansicht — das Kind ist Naturalist. Lukens unterscheidet auf der einen Seite ein Interesse an der produzierenden Tätigkeit, dem Zeichnen, auf der andern Empfänglichkeit des Eindrucks, ein Interesse an der Zeichnung. Indem zu verschiedenen Zeiten diese Interessen verschieden sind, sie sich auch gegenseitig beeinflussen, entstehen drei Entwicklungsstufen. In der I. Periode bis zum 4. oder 5. Lebensjahre überwiegt das Interesse am fertigen Produkt. Während der II. Periode herrscht für das kleine Kind das, was Lange als »künstlerische Illusion« bezeichnet. Der kleine Künstler sieht nicht bloß das Gekritzel, welches er hingezeichnet, sondern vielmehr das, was dahinter steckt, d. h. das Phantasiebild, welches die hingezeichneten Linien andeuten, aber nicht darstellen. In der III. Periode kommt der Schüler in die Zeit hinein, wo er seine eigene Leistung an dem Maßstab der ihm vorgeführten Kunsterzeugnisse mißt. Er erkennt seine Arbeit als eine schlechte Nachahmung der Natur an. Er empfindet den ungeheuern Unterschied, und er spricht: »Ich mag es nicht mehr, denn ich kann es nicht.« Schreuder beobachtet drei Stadien. Das erste wird gekennzeichnet durch zielloses Hin- und Herkritzeln, im zweiten legt das Kind seinem Gekritzel eine Bedeutung bei, das dritte umfaßt die rohen Versuche, wirkliche Abbildungen darzustellen. Allen diesen Versuchen gegenüber scheint mir jedoch die von mir früher (1899) gegebene Darstellung der Stufenfolge: Gekritzel, Schema, Individualisierung die innerlich wie äußerlich am ausgeprägtesten bezeichnende zu sein.

Das Kind zeichnet mit Vorliebe den Menschen, ganz oder auch nur seinen Kopf, in der Vorder- und Seitenansicht, zu Fuß und zu Pferd und in allen seinen Lebensgewohnheiten, ferner Tiere und Häuser, weniger häufig schon Gegenstände verschiedener Art und Pflanzen, am wenigsten

aber geometrische Gebilde und Ornamente. Die kindlichen Zeichnungen vom Menschen beschrieb neuerdings Sully, vom Tier Sully und Karl Pappenheim (1900), von der Pflanze Ament (1901), von Häusern und Gegenständen Sully. Eine besondere Form kindlicher Zeichnungen, welche experimentellen Versuchen ihr Entstehen verdanken, sind die Geschichtenzeichnungen. Man liest den Kindern einer Schule eine Geschichte vor und läßt sie dieselbe dann durch freie Zeichnungen wiedergeben. O'Shea hat sie (1894) in Nordamerika zuerst versucht, worauf sie bei uns, wie man auf den Ausstellungen »Das Kind als Künstler« und »Die Kunst im Leben des Kindes« sehen konnte, Nachahmung fanden.

Auf die Literatur und eigene Beobachtungen gestützt gaben Götze als Einführung zum Katalog der Ausstellung »Das Kind als Künstler« und Karl Pappenheim (1899) Überblicke über unser Wissen von den Kinderzeichnungen.

Einzelbeobachtungen (Einzelbiographien) der Entwicklung des kindlichen Zeichnens lieferten Shinn, Brown, Hogan, Ament (1899) und Chamberlain. Brown teilt vier solcher, allerdings durch die in Nordamerika unvermeidlichen Fragebogen bei Seminarmitgliedern angeregte, mit, die sich über verschiedene Zeiträume erstrecken und zeichnerisch hinsichtlich des gegenständlichen Interesses verschieden beanlagte Kinder zum Gegenstand haben. Ruth und Carroll zeichnen besonders Menschen, und zwar Ruth die Gestalt, Caroll die Tätigkeiten und Bayard Pferde. Die meisten andern, welche sich der Untersuchungen der Kinderzeichnungen gewidmet haben, bedienen sich, wie Sully, Lukens, der Massenbeobachtung. Neuerdings verfiel man auch auf das Experiment. Es liegt z. B. dem oben erwähnten Geschichtenzeichnen zugrunde.

Schreiben.

Offner suchte die Schreibfehler zu gruppieren und psychologisch verständlich zu machen. Er charakterisiert solche, welche Ergebnisse eines unglücklichen Kampfes optischer Assoziationsreihen sind, wie z. B. Feh (Fee + Weh), welche im Gebiet der zentralen Sprechbewegungen ihre Ursache haben, wie z. B. sparch (sprach), welche sich aus einer störenden Hereinwirkung des Dialektes oder individueller abweichender Sprechgewohnheiten (assoziative Induktion) erklären, wie z. B. in der Oberpfalz Stam (Stamm), endlich Schreibfehler, welche sich im peripheren Organ durch zu schwache oder zu kräftige Ausführung der richtig innervierten Schreibbewegung ergeben, lapsus calami im wörtlichen Sinne.

Die Verschiedenheit des Schreibens und der Schrift, Schreib-, Schriftarten (Schreib-, Schrifttypen). Ein großer Teil der charakteristischen Eigenschaften, welche in den Handschriften der Erwachsenen vorkommen, sind nach Ufer auch schon bei den Kindern wenigstens in den Ansätzen vorhanden. Er faßt diese Verschiedenheiten in teilweiser Anlehnung an Preyer in zehn Gruppen zusammen, nämlich die Verschiedenheit in überflüssigen Zutaten, ungehörigen Kurven und Ecken, der Schriftlage, Verbindung der Buchstaben untereinander, Entfernung der Schriftzeichen voneinander, Abstände der Wörter voneinander, dem Größenverhältnis der Schrift, und zwar sowohl der absoluten Größe, wie auch dem Größenverhältnis der einzelnen Buchstaben und Buchstabenteile zu einander, den Abweichungen hinsichtlich der Zeile und endlich den Hilfszeichen. Von besonderen Formen der Schrift und ihrer Bedeutung weist Ufer vor allem

die Egoismusschleife in der Kinderschrift nach. Die Ursachen der Verschiedenheit der Handschrift sucht er in der Verschiedenheit des physiologischen und seelischen Schreibvorgangs.

Singen.

Außer in einer wiederaufgefrischten Ausführung von Sigismund (1855, 1900) werden besondere Aufschlüsse in einer auf fremde und eigene Beobachtung aufgebauten Untersuchung von König gegeben. Danach findet die Empfindung musikalischen Klanges schon in der 6. Woche statt, Sinn für Rhythmus kann man »frühzeitig« erkennen, für rhythmische Musik mit $^3/_4$ Jahren. Des Kindes Sinn für Melodie kann man aus den sehr einfach gebauten Kinderliedern erschließen. Die Fähigkeit zur Harmonie stellt sich wie in der Geschichte erst ganz zuletzt ein. Der Beginn des Singens wird von Sigismund schon nach den ersten drei Monaten, von Preyer mit 9 Monaten angegeben, die Wiedergabe einer richtigen Melodie aber nicht vor dem zweiten Lebensjahr. Der schöpferische Trieb, in der Form eines Spielens mit den Tönen, muß jedenfalls auch schon sehr früh angenommen werden. Beobachtungen fehlen hierüber.

Sprechen.

Keine Ausdrucksbewegung hat einer so eingehenden Beachtung sich zu erfreuen gehabt wie die nach sprachwissenschaftlicher, seelenkundlicher, entwicklungsgeschichtlicher, pädagogischer, ärztlicher und allgemein-menschlicher Richtung hin gleich interessante Sprache des Kindes. Das Interesse aller dieser Wissenschaften ist ein verschiedenes, das der Sprachwissenschaft, Seelenkunde und Entwicklungsgeschichte ein reines, das der übrigen ein praktisches. Dazu interessieren sich Sprachwissenschaft, Seelenkunde und Entwicklungsgeschichte wiederum unter sich für verschiedene Seiten dieses Gegenstandes, die Sprachwissenschaft mehr für die lautliche Äußerung, die Seelenkunde mehr für die seelischen Vorgänge beim Sprechen und Sprechenlernen, die Entwicklungsgeschichte für den Werdeprozeß der Kindersprache selbst und seine Stellung in der Entstehung der Sprache überhaupt. Dennoch hat die Kinderseelenkunde bisher fast das ganze Arbeitsgebiet der Kindersprache auch in ihr Arbeitsgebiet gezogen.

Bei der Beobachtung der Stufen der Sprachentwicklung sind verschiedene Gesichtspunkte maßgebend geworden. Für die einen, wie schon Aristoteles im Altertum, so neuerdings Sully, Gutzmann (1896, 1899, 1902), Ament, Toischer, Wundt rein sprachliche, sprachliche Stufen. Sie werden wohl am besten als Schreien, Lallen, Sprechen bezeichnet. Für die andern neben sprachlichen auch seelische Gesichtspunkte, wie die Entwicklung der Bewegungen für Tracy, Compayré, spezieller der Triebbewegungen (Instinkt, Nachahmungstrieb) für Egger, der Verknüpfungsvorgänge und des Verstandes für Benno Erdmann[1]), Oltuszewski, Lindner, Franke, Meumann[2]), Sikorsky, des Bewußtseins für Frenzel, seelisch-sprachliche Stufen. Einen Überblick über die Stufen der

---

1) Die psychologischen Grundlagen der Beziehungen zwischen Sprechen und Denken. Archiv für systematische Philosophie. II. Bd. 1896. S. 355 - 416. III. Bd. 1897. S. 31—48, 150—173. VII. Bd. 1901. S. 147—176, 316—371, 439—74.

2) Vgl. im folgenden S. 28.

Sprachentwicklung gaben Frenzel und Gutzmann (1903). Die rein sprachlichen Stufen sind schon der Natur der Sache nach vorzuziehen, aber auch deshalb, weil sie der Entwicklung von Laut und Bedeutung gerecht werden, ohne einseitig seelische Erscheinungen in den Vordergrund zu rücken, auch äußerlich markante Erscheinungen darstellen. Demgegenüber sieht man die seelisch-sprachlichen Stufen sich untereinander wegen des Reichtums in Betracht kommender seelischer Erscheinungen völlig zersplittern.

Die Kenntnis des Schreiens förderte vor allem Gutzmann (1902). Er nahm vermittels des Pickschen Verfahrens, nach welchem unter einem Leinenbande eine flache pneumatische Kapsel, wie sie zu den Luftdruckklingeln gebraucht wird, befestigt wird, die jeden Druck bzw. ein Nachlassen des Druckes aufnimmt und mittelst der gewöhnlichen Übertragung durch die Mareysche Schreibkapsel aufzeichnet, Atmungskurven von Neugebornen und Säuglingen auf und fand eine absolute Inkoordination der Atmungsbewegungen beim Schreien, die bis zum Beginne der Sprechperiode des Kindes anhalte. Niemeyer sage vom Säugling mit Recht, daß er »mit allen Vieren« ausatme. Sonst finden sich über das Schreien wie über das Lallen bei allen Autoren treffliche Beobachtungen und Bemerkuugen, keinem wird aber naturgemäß ein so breites Feld eingeräumt wie der Beobachtung und Erklärung des Sprechens.

Man kann im Leben der Sprache zwei Prozesse unterscheiden, die Sprachbildung und die Sprachgestaltung. Jene umfasst besonders die Erscheinungen der Wortbildung und Entstehung der Wortbedeutung, diese die Erscheinungen der Wortumgestaltungen und des Bedeutungswandels.

Als letztes und höchstes Problem der Sprachbildung kristallisierte sich immer mehr die Sprache nach dem Anteil von Kind und Umgebung am Sprechenlernen heraus, und darum erhob sich ein heftiger Streit, der Kindersprachestreit. Die einen, wie neuerdings Egger, Tracy, Compayré, Sully, Franke, Rzesnitzek, sprachen der Erfindungskraft des Kindes bei der Erlernung der Sprache seiner Umgebung eine bedeutende Rolle zu, sprachlicher Nativismus; die andern, wie neuerdings Wundt, Preyer, Oltuszewski, wollten alle, selbst die eigentümlichsten Formen der Kindersprache als durch die Umgebung angelernt betrachtet wissen, sprachlicher Empirismus. Kind oder Umgebung? Ursprünglichkeit (Spontaneität) oder Nachahmung? lautete die Parole. Demgegenüber führte Ament 1902) neuerdings aus, daß die Ursache aller Widersprüche die Unklarheit des Begriffes der Erfindung sei, daß man eine unwillkürliche, instinktive und eine willkürliche, absichtliche Ursprünglichkeit unterscheiden müsse und der Begriff der Erfindung nur mit letzterer identisch sei. Ob er anzuerkennen sei, sei strittig, aber möglich. Der Streit: Ursprünglichkeit oder Nachahmung? ist also schließlich dahin zu schlichten, daß eine Ursprünglichkeit des Kindes zweifellos anzuerkennen, aber mehr im Sinne einer unwillkürlichen, instinktiven, vererbten zu verstehen sei, die vorangegangen sein müsse, wenn überhaupt Nachahmung der Sprache der Umgebung möglich sein soll, genetische Anschauung. Einen kritischen Bericht über die Ausführungen Aments gab Maas.

Die ursprüngliche (spontane) Sprache des Kindes ist eben Tatsache. Im Gegensatz zu der frühern durchaus kindesunkundigen Anschauung, daß zu einem Einblick in das ursprüngliche Sprachvermögen die Beobachtung

des ersten Stammelns des Kindes unnütz sei (Max Müller), die auch Wundt bis zu gewissem Grade noch teilt, haben, das Werk Preyers fortsetzend, Ament, Wundt selbst und Meumann mit wachsender Ausführlichkeit den Zusammenhang der Sprachanfänge des Kindes mit den Ausdrucksbewegungen, Gefühls- und Willensäußerungen, beobachtet bzw. gedeutet. Damit haben sie zugleich der Sprachwissenschaft den gänzlich neuen Weg gewiesen, den seit Jahrhunderten umstrittenen Ursprung der Sprache an lebenden Objekten selbst zu studieren.

Den herkömmlichen Wortschatz, welchen die Mütter und Ammen den Kindern lehren, die sogen. Ammensprache, Kinderstubensprache, erklärte Ament (1899, 1902) gegen die Auffassung Pauls und Wundts nicht als eine Erfindung der Mütter und Ammen, sondern der ungezählten Kinder vieler Jahrtausende, zu der die Mütter und Ammen in keinem andern Verhältnis als dem der Fixierer, Überlieferer und Nachahmer des Gegebenen stehen. Dieser Meinung wird nun mehr und mehr auch die Sprachwissenschaft, welche, da die Bildungen der Ammensprache häufig in den Sprachschatz der Völker übergegangen sind, bisweilen Gelegenheit nehmen muß, sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Wölfflin teilte eine Reihe reduplizierter Personen-, Tier-, Sachnamen und Partikeln aus den Sprachen verschiedener Völker mit und erkennt den Beweis, daß alle diese Bildungen aus der Kinderstube stammen, darin, »daß alle diese Begriffe dem Anschauungskreise der kleinen Kinder angehören«. Wilhelm Schoof[1]) glaubte bei den Verwandtschaftsnamen auf einen Punkt entschiedener hinweisen zu müssen, den man seines Erachtens nicht genug berücksichtigen kann: die Kindersprache. »Es ist wohl kein Zufall, daß die Etymologie für Vater, Mutter, Ahne, Amme, Tante, Dote u. a. uns nicht sichern Aufschluß geben kann, sondern erklärt sich aus der geringen Beachtung, welche die Sprachforscher bisher dem Einfluß der Kinder- und Ammensprache auf den Sprachschatz der Erwachsenen geschenkt haben. Zahlreiche Bezeichnungen von Spielzeug, Hausgeräten, Speisen, Getränken, Kleidungsstücken, sowie Tiernamen und Rufnamen (zu letzteren gehören neben den Eigennamen z. T. die Verwandschaftsnamen) sind heute durch unbewußte Nachahmung aus der Kinder- und Ammensprache in die Schriftsprache übergegangen — ich habe dabei nicht nur das Germanische im Auge.«

Einen Fall von Lautnachahmung (Onomatopöie), nicht aber von Worterfindung oder Wortschöpfung in dem von Ament (1902) angenommen Sinne, wie er glaubt, teilt Dieffenbacher mit.

Die Nachahmung der Sprache und die hierbei zutage tretenden Erscheinungen sind die von jeher, so auch neuerdings von allen Forschern am umfassendsten von Ament (1899), untersucht worden. Rzesnitzek betrachtet den seelischen Prozeß bei der Nachahmung der Sprache als ein Subsummieren neuer Empfindungen unter die früheren, als eine »Bewegung zweier Vorstellungsmassen gegeneinander zur Erzeugung einer Erkenntnis«, eine Apperzeption im Sinne Herbarts, eine Assimilation im Sinne Wundts und der neueren Psychologie.

Als Grundgesetze der Sprachgestaltung sind immer mehr die Erscheinungen des Lautwechsels und der Analogie hervorgetreten.

---

1) Die deutschen Verwandtschaftsnamen. Zeitschrift für hochdeutsche Mundarten. I. Bd. 1900. S. 193—298. Ein Teil als Diss. Marburg 1900.

Erneuten Zuwachs erfuhr die schon sehr reiche Literatur zur Statistik des Wortschatzes. Ament (1899) hat die von ihm beobachteten ersten 200 Begriffe eines Kindes, welche zwischen den 206.—784. Tag, also etwa in das zweite Lebensjahr fallen, auch hinsichtlich der Wortform statistisch untersucht. »Weitaus die höchste Zahl erreichen von Anfang an die Substantiva, die Adverbia und Verba werden zwar anfangs durch die Laute und Lautgruppen, sowie die Interjektionen an Zahl übertroffen, erheben sich aber bald bedeutend über sie. Die übrigen treten gegen alle diese sehr zurück.« Bei einer Vergleichung ihrer Resultate mit den Resultaten anderer — es wurden bisher für das zweijährige Kind einige wenige bis über 1000, meist aber 300—700 Worte angegeben, vgl. die Übersichten der Wortschätze bei Preyer und Tracy — glauben die beiden Gale, daß die meisten bisher veröffentlichten Wortschätze eine Unterschätzung der wirklichen Größe bedeuten. Der Wortschatz eines zwei Jahre alten Durchschnittskindes beläuft sich nach ihren Aufzeichnungen auf ungefähr 700 Worte und verdoppelt sich in den nächsten 6 Monaten auf ungefähr 1400. Das Kind gebraucht täglich 50—65 % seines vollständigen Wortschatzes. Die Plauderei eines Kindes während eines Tages besteht mit allen Wiederholungen aus 5000 bis 10000 Worten. Kinder derselben Familie und Umgebung zeigen überraschende individuelle Unterschiede. Da die beiden Gale »überraschende individuelle Unterschiede« selbst beobachtet haben, kann ich ihre Behauptung von der allgemeinen bisherigen Unterschätzung der wirklichen Größe der Wortschätze keineswegs billigen. Deren ungefähres Mittel ist ja von dem der Gale nicht gar so weit entfernt. Zum Teil sind sie aber ja sogar größer angegeben worden. Daß nun die Extreme wahrscheinlich nicht der Wirklichkeit entsprechen, sondern nur durch die Beobachtungsart so verschieden ausgefallen sind, indem in dem einen Falle sehr streng mit Ausschluß aller zweifelhaften Ausdrücke verfahren wurde, in dem andern dagegen die Wörter eines Wörterbuches angestrichen wurden und das Kind, gefragt, das betreffende Wort in seiner Antwort anbringen konnte, hat schon Preyer[1]) vermutet.

Viel erörtert wurden auch die unter dem Namen des biogenetischen Grundgesetzes der Sprache bekannten Beziehungen zwischen der Kindersprache und der Sprachgeschichte, der Einzel- und der Stammesgeschichte. Egger, Gutzmann (1896), Oltuszewski, Ament (1899, 1902), Franke, Schröder wiesen auf die Analogien zwischen beiden Entwicklungsgängen hin und sprachen — mit Ausnahme Eggers und Schröders, die sich mit der sprachwissenschaftlichen Feststellung der Tatsachen begnügten — im Anschluß an Haeckels biogenetisches Grundgesetz der Embryologie den Gedanken aus, daß die ontogenetische Entwicklung der Sprache nur eine abgekürzte Wiederholung der phylogenetischen sei. Wundt erkannte im Gegensatz hierzu nur einige Analogien, nämlich die Analogie der Stimmlaute und der Wort- und Satzfügung, an und meinte, »sie ließen sich nicht aus einem ‚biogenetischen Grundgesetz‘, wohl aber aus den allgemeinen Eigenschaften eines unentwickelten Bewußtseins ableiten«. Daß sich aber nur so wenige Analogien feststellen ließen, ist, wie Ament (1902) ausführte, ein Irrtum, ihre Ableitung aus den allgemeinen Eigenschaften eines unentwickelten Bewußtseins zwar

1) Die geistige Entwickelung in der ersten Kindheit. 1893. S. 99 f.

richtig, aber keine Anschauung, die den Namen »biogenetisches Grundgesetz« für die festgestellten Analogien verhinderte oder gar ersetzte. Die Entwicklung geht eben zu allen Zeiten in den nämlichen Grundzügen vor sich, beim Stamm sowohl wie beim Individuum. Kein Individuum ist am ersten Tage, was der Stamm in langen Zeiträumen erst werden mußte. Der Weg aber, auf dem es dahin gelangt, ist ein ähnlicher.

Die Verschiedenheit der Sprachentwicklung und des Wortschatzes, Sprachentwicklungsarten (Sprachentwicklungstypen), Wortschatzarten (Wortschatztypen). Auf sie wies schon Preyer sehr ausführlich hin. Die neueren Beobachtungen haben ihre Kenntnis nur vermehrt. Besonders machte Stumpf die eigentümlichste Sprachentwicklung eines Kindes bekannt, die bis dahin wissenschaftlich zuverlässig beobachtet worden war.

Die Verschiedenheit der innern Sprache, innere Spracharten (Sprachtypen). Lemaitre unterscheidet teils nach dem Vorgange von Saint-Paul, je nachdem ein Kind gedachte Worte zu hören, artikulieren oder in irgendeiner eingebildeten Form zu sehen pflegt, den Wort-Seh-Typus (type verbo-visuel), Wort-Hör-Typus (type verbo-auditif), motorischen Wort-Typus (type verbo-moteur), symbolischen Seh-Typus (type symbolo-visuel).

Hinsichtlich der Ursachen der Sprachentwicklung vermutete Wolfert (1903), daß sich »die Sprache durch das Gehör einpräge«. Das ist bis zu gewissem Grade wohl richtig, aber so, wie er es ausgesprochen, einseitig, denn die Sprache kann zum Teil auch optisch und, wie bei den blinden Taubstummen, sogar taktil eingeprägt werden, und dazu gibt es auch eine sprachliche Spontaneität. Vgl. über jene drei »peripher-impressiven Wege der Sprache« z. B. Gutzmann (1902).

Unter dem Begriff der Kindersprache versteht Ament (1899, 1902) »die Gesamtheit der aus dem Konflikt zwischen dem spontanen Sprachtrieb des Kindes und den zeitlich fest bestimmten Formen der Muttersprache resultierenden Erscheinungen«.

Die Beziehungen zwischen Schädelgröße und Sprachentwicklung untersuchte Schlesinger. Es ergab sich, daß »verzögerte Sprachentwicklung sehr häufig mit einem größeren Kopfumfang als Brustumfang zusammenfiel; und ebenso übertraf auch umgekehrt der Brustumfang den Kopfumfang bei den Kindern, die sprechen konnten«. Die Ursachen hiervon liegen im Dunkel, »es genügt, darauf hinzuweisen, daß jedes über den 15. Lebensmonat hinaus bestehende Überwiegen des Schädelumfangs über den Brustumfang krankhaft ist und auf eine Anomalie der zerebralen Entwicklung und Funktion hinweist«.

Einzelbeobachtungen der Entwicklung der Sprache des Kindes lieferten Oltuszewski, Lindner, Stumpf, Ament, Einzelbeobachtungen auf einer bestimmten Altersstufe Wolfert, Rude, vergleichende Beobachtungen Egger, Tracy, Compayré, Sully, Gutzmann, Franke, Toischer. Das Experiment findet sich bisher nur sehr nebengeordnet, ist aber eines bedeutenden Ausbaus fähig. Die Statistik wurde auf dem Gebiete des Wortschatzes weitergebildet. Der Gruppe derer, welche ihn durch Aufzeichnung jeden gesprochenen Wortes teils von der Geburt an, teils in vorgerückterem Alter gewann, zu welcher auch Preyer und Tracy gehörten, gesellten sich neu Ament (1899) und M. C. und Harlow Gale zu, welche letzteren unter fortgesetzter Verbesserung der Methodik in bisher wohl unerreichtem Umfang Wörterbücher ihrer 3 Kinder

bis zu drei und einem halben Jahre anlegten, den anderen, welche ihn durch Verwendung eines Wörterbuchs als Maßstab zur Anlegung an den Sprachschatz gewannen, Schunck, welcher im Deutsch-Französischen Teil des Taschen-Wörterbuchs von Friedrich Köhler die Wörter unterstrich, die sein 3 Jahre 2 Monate alter Knabe anzuwenden pflegte. Gegenüber der beschreibenden Forschung bahnten Ament, Franke, Rzesnitzek, Wundt, Meumann die Erklärung an.

Einzeldarstellungen (biographische) von Sprachentwicklungen lieferten Preyer, Lindner deutscher Durchschnittskinder, Oltuszewski eines polnischen Kindes, Stumpf eines Kindes mit starkem Hervortreten der Spontaneität, vergleichende Egger, der es zu individuellem Vorzuge gereicht, daß sie — als einzige selbständige Schrift über die Kindersprache bis heute — von einem Philologen verfaßt ist[1]), Gutzmann, Franke, Toischer, erklärende Wundt, Meumann, beide hervorragende kritische Arbeiten. Eine Gesamtdarstellung, welche aus einer Verbindung sämt-

---

1) Diese im Vorwort zur deutschen Übersetzung von mir gebrauchten Worte waren in einer in den «Philosophischen Studien«, herausgegeben von M. Schilling, XXV. Jahrg. 1904, S. 294—295, erschienenen gereizten Besprechung, unterzeichnet C. Franke, als dem Verfasser »vollständig unverständlich« apostrophiert, wobei die Worte »einzige« und »heute« durchschossen und je noch mit einem (!) versehen, meine Durchschießung des Wortes »Philologen« jedoch unterlassen war, so daß dieses nebst dem Worte »selbständig«, auf welchen beiden hier doch Ton und Sinn ruht, leichtsinnig oder bewußt an die Wand gedrückt wurden. Völlig unangebracht verwies Franke gegenüber meiner »Behauptung« auf das Literaturverzeichnis seines (oben erwähnten) Artikels »Sprachentwickelung der Kinder und der Menschheit« in dem verdienstvollen Enzyklopädischen Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein, wo »die Titel der von 1871—1896 erschienenen einschlagenden Schriften über eine Seite ausfüllen«, unangebracht deshalb, weil Egger von mir gar nicht für die einzige Schrift bis heute überhaupt erklärt worden war, wohl aber für die einzige selbständige bis heute, die von einem Philologen verfaßt sei. Und in der Tat ist eine solche auch in Frankes Literaturverzeichnis nicht zu finden. In einem Briefe an den Herausgeber Schilling wies ich auf die Unterdrückung hin und bat um Berichtigung. In einer wiederholten Korrespondenz, bei welcher meine Briefe postwendend an Franke, dessen Briefe aber nicht, auch auf wiederholtes Verlangen nicht, an mich gesandt wurden, ich außerdem auch jedesmal 4 Wochen auf Antwort warten mußte, wiederholte Fr. lediglich seine Behauptung und Unterdrückung und Sch. hielt seinem Mitarbeiter ohne weiteres die Stange. Und der Grund? Fr. hätte selbst eine (die oben erwähnte) selbständige Schrift über die Kindersprache geschrieben und sei Philologe. Also hier liegt der Hase im Pfeffer! Die Arbeit, die übrigens, wie bemerkt, ein Artikel in Reins Enzyklopädischem Handbuch der Pädagogik ist und nur als Sonderausgabe selbständig erschien, kannte ich, sie war mir, trotzdem sie selbst keine Bedeutung besitzt, dadurch in Erinnerung geblieben, daß sie ganz schlampig korrigiert ist und deshalb auch keine Zuverlässigkeit besitzt. Das andere aber, daß Fr. Philologe sei, wußte ich allerdings nicht. Woher auch? Aus der Arbeit? Ich weiß von Philologen sonst, daß sie in Dingen der Sprache mit peinlicher Genauigkeit zu verfahren pflegen. Und solch ein Mitarbeiter und solch ein Redakteur wollen Richter spielen! Ich brach die Korrespondenz kurzerhand ab, verzichtete auf Berichtigung und verbat mir künftige Besprechungen.

licher Darstellungsformen, der einzelbiographischen, der vergleichend-biographischen und der für das Gebiet der Sprachentwicklung neuen systematischen Darstellung, eine Laut-, Wortbildungs-, Formen-, Satzlehre und Stilistik der Kindersprache umfassend, besteht, dazu den Stoff beschreibend und erklärend vorträgt, gab Ament.

Die Kindersprache ist bisher wirklich in diesem ganzen Umfang, in dem wir sie hier berichtet haben, von der Kinderseelenkunde behandelt worden. Sie gehört ihr aber in diesem Umfang nicht an. Dieser Gedanke drängt sich schon auf, wenn man wahrnimmt, wie die Beschreibung der Tatsachen mit ihrer unermeßlichen Anhäufung von Einzelheiten einseitig im Vordergrunde steht. Das Interesse der Kinderseelenkunde erstreckt sich nur auf die Erforschung des seelischen Mechanismus, der am Zustandekommen des Sprechens beteiligt ist, wie ihn Ament, Rzesnitzek, Wundt, Lemaitre und Meumann zu erforschen gesucht haben. Die Gesamtheit der Erscheinungen aber, besonders die Beschreibung des Reichtums an sprachlichen Einzelheiten, interessiert sie nicht direkt. Das muß die Aufgabe einer selbständigen Wissenschaft, der Kindersprachwissenschaft, werden, ebenso, wie die allgemeine Psychologie sich mit der Sprache über ein gewisses Maß hinaus nicht beschäftigt und die weitere Erforschung der Sprachwissenschaft überläßt.

Zeitschrift: Archiv für Altersmundarten und Sprechsprache. Von Berthold Otto. Seit 1903/04. Will »stenographische Niederschriften der wirklichen Kindersprache unter gänzlichem Ausschluß der Nachbildung einem weiteren Leserkreise zugänglich machen«.

Sinneswahrnehmung.

Auch in der Erforschung der Entwicklung der Sinneswahrnehmung ist nach den Leistungen Kußmauls, Genzmers, Preyers u. a. in unserer Berichtszeit eine Erlahmung eingetreten. Bemerkenswert ist die fortgesetzte Neuauflage der alten Schrift Kußmauls.

Zahlvorstellung.

Der Kampf der Rechenmethodiker hat durch deren Bestreben, Klarheit über Wesen und Entstehung der Zahlvorstellung zu schaffen, eine erhebliche Förderung, aber noch keinen Abschluß unserer Kenntnis derselben gebracht.

Der seelische Prozeß bei der Entstehung der Zahlvorstellung wird zum Teil als ein gleichzeitiges, zusammenfassendes Auffassen, zum Teil als ein Zählen, Abzählen, Aufzählen mehrerer Gegenstände gehalten. Wo aber die Grenze ist, bei der wir verschiedene Gegenstände noch gleichzeitig, zusammenfassend auffassen, und bei der wir schon beginnen zählen zu müssen, ist sehr verschieden angegeben worden und hat auch die Rechenmethodiker auseinandergebracht. Lanner und die Zählmethodiker gaben sie gewöhnlich sehr nieder, bei 3—5 Zahleinheiten, an, die Anschauungsmethodiker aber, jene niedere Grenze für die unmittelbare Auffassung wohl zugebend, bei gruppenweiser Anordnung der Zahleinheiten, in sog. Zahlbildern, doch noch darüber hinaus. So glaubte Lay, daß bei quadratischer Anordnung der Zahleinheiten Schüler noch 12 und 13 auf einmal aufgefaßt hätten. Knilling, der 1884 die Grenze bei 5 angegeben hatte, gibt sie nun (1902)

auf Grund von neueren, besonders gegen Lay gerichteten Experimenten auf 3 an. Die größere Beweiskraft haben offenbar die Versuche von Knilling. Lay scheint mir besonders das Nachbild nicht berücksichtigt zu haben, das von einem optischen Eindruck im Auge zurückbleibt und Zählen noch gestattet, wenn der Gegenstand selbst schon längst aus dem Gesichtskreis verschwunden ist. Auch Beobachtungen Sigismunds, Preyers und Lindners ergeben übereinstimmend, daß das Kind ursprünglich mehrere gleichartige Gegenstände aufzählt und nicht gleich zu einer Zahleinheit zusammenfaßt. Immerhin ist man auf beiden Seiten einseitig verfahren und mit Recht erklären deshalb Schneider und Wilk: Die Wahrheit liegt in der Mitte. Auf ein besonderes Moment im Zählenlernen macht noch Lanner aufmerksam. Er sagt sehr richtig, daß das Kind zuerst alles rein äußerlich nachahme und Sinn und Zweck erst später erfasse. So lerne es auch zählen, nämlich zuerst die Zahlwörter nachsprechen, dann erst mit ihnen wirklich aufzählen.

Hinsichtlich der Ursachen der Entstehung der Zahlvorstellung wird neuerdings gegenüber der nativistischen Anschauung, daß der Geist die Zahlen aus sich selbst heraus erzeuge, und der empiristischen, daß sie aus der Anschauung stammten, die noch Sachse (»die Sinne denken«) vertreten hat, die vermittelnde genetische betont. Nach Schneider erzeugen die Reize der Außenwelt allein den Zahlbegriff nicht, auch nicht die Empfindungsfähigkeit der Seele, sondern in dem Zusammenwirken beider Faktoren liegt seine Entstehung begründet. An ihr sind weniger die Gehörs- als die Tast- und Gesichtsempfindungen, also die räumliche Vorstellung, beteiligt. Und Knilling, der noch 1884 nativistisch die Zahl für ein »freies Erzeugnis des Menschengeistes« ausgab, erklärte 1886 und neuerdings (1901) wieder, daß »die Zahlen unmöglich aus einer bloßen Ansammlung von Dingen entstehen können, daß vielmehr zu den Dingen, sofern sie uns als Zahl erscheinen sollen, noch etwas anderes hinzukommen muß, nämlich irgendeine beziehende, sammelnde und vereinende Tätigkeit unseres Denkens«.

Einzelbeobachtungen finden sich vereinzelt bei Sigismund, Egger, Preyer, Lindner, Ament, vergleichende Beobachtungen bei Pérez (1895), Sachse, Lanner und namentlich den Rechenmethodikern. Neuerdings wurde auch das Experiment versucht. Lay ließ Schulklassen und einzelne kleinere Kinder Zahlbilder, welche vermittelst der russischen Rechenmaschine aus Punkten und Strichen zusammengesetzt waren, $^1/_2$—$^1/_3$ Sekunde anschauen und dann aus dem Gedächtnis nachzeichnen. Schneider wiederholte diese Versuche besonders mit seiner und der Tillichschen Rechenmaschine sowie den Beetzschen Zahlentypen. Er ließ die Zahlbilder mit den Ziffern nachschreiben und nur bei kleineren Kindern nachzeichnen. Mit den Beetzschen Zahlentypen gegen ihn Junker. Nun ist aber das Nachzeichnen allerdings möglich, ohne daß die Zahlvorstellung selbst zum Bewußtsein kommt. Das sind dann Auffassungsversuche, wie sie die Psychologie schon des öfteren gemacht hat, aber keine Zahlauffassungsversuche. Richtiger sind deshalb die ebenso einfachen wie originellen Versuche von Knilling. Er ließ seine Vp. aus Punkten verschiedengeformte Figuren zeichnen und dann die Zahl der Punkte sofort angeben. Sie erwiesen sich dazu ohne Nachzählen nicht imstande.

Zur Lokalisation der Sinneswahrnehmung gewann Flechsig das interessante Resultat, daß bei der Entwicklung des kindlichen Gehirns »die

Sinnesleitungen es sind, welche allen anderen vorausgehen, die zentripetalen Nervenleitungen, welche die Sinnesorgane und die empfindlichen Organe des Körperinnern mit der Großhirnrinde verknüpfen«.

Gesicht.

Wir bemerken einige Nachzügler des Farbenwahrnehmungsstreites, der in den Jahren vorher ausgefochten worden war. Preyer hatte bekanntlich die Entwicklung des Farbensinns dadurch untersuchen wollen, daß er das Kind die Farben benennen oder auf Benennnng hin zeigen ließ, Benennungsmethode. Da diese Methode aber wiederum die Entwicklung des motorischen Sprechprozesses für die Farbenbenennung voraussetzt, ließen sich Binet, Garbini die Farben nur auf Vorzeigung hin suchen, Wiedererkennungsmethode, stumme Methode. Da die Wiedererkennungsmethode, aber immer noch eine allgemeine sprachliche Verständigung und deshalb ein entwickelteres Kind voraussetzt, legte Baldwin (1895) nur noch die Farben zur willkürlichen Wahl durch Greifbewegung vor, Wahlmethode. Er hat aber damit nur die Wahl irgend einer Intensität, nicht irgend einer Farbe speziell bewiesen. Wir haben also bisher keine einwandfreie Methode zur Untersuchung des Farbensinns beim Kinde. Das »richtige Prinzip« glaubt nun Preyer von Frau E. Dehio in Dorpat gefunden. Da die Assoziation von Farbe und Farbenbenennung erfahrungsgemäß beim Kinde deshalb so schwierig vor sich geht, weil dem Kinde die Farbenbenennungen leerer Schall sind, an dem es kein Interesse hat, so ersetzt sie ihm dieselben durch Benennungen aus seiner Erfahrung, heißt die grünen Farbenkärtchen «Heuschlag«, die blauen »Meerwasser«, die gelben zu zwei und zwei »Badebrücke«, aus den braunen wird das »Badehaus« gelegt, das schwarze ist »Bank«, ein rotes stellt das Kind, ein lilafarbiges die Mama vor, welche beide über den Badesteig ins Badehäuschen geführt werden und alsdann ins Meerwasser springen. Damit erregte sie das Interesse des Kindes, das die Farbenkärtchen schnell sortieren lernte. Das Resultat war, daß »das Auge des Kindes viel früher fähig ist, die Farbenunterschiede wahrzunehmen, als sein Interesse es dazu drängt, sich die sie bezeichnenden Namen einzuprägen«. Dieser neue Ausweg ist zweifellos geistreich. Ob er sich bewährt, müssen künftige Wiederholungen zeigen, und dann mag er vielleicht auch wert sein, auf andere Gebiete übertragen zu werden. Zu den verschiedenen Motiven, die bei der Farbenwahrnehmung und besonders bei der Farbenwahl, wie sie Baldwin veranstaltete, zur Geltung kommen und in Rechnung gezogen werden müssen, wenn man alle Fehlerquellen eliminieren will, gehört auch der von Aars untersuchte ästhetische Farbensinn. Danach ist Blau etwas bevorzugt, Rot, Grün und Gelb etwa gleichwertig, die Farbe aber gegenüber dem Grau bevorzugt. Im allgemeinen sind die Sättigungsverhältnisse für Kinder die ästhetische Hauptfrage Farben gegenüber. Auch ist die Neuheit einer Farbe wichtiger als ihre absolute Qualität.

Die optische Täuschung der Müller-Lyerschen Figuren bei Kindern, einer 1. und 2. Klasse von 60 12jährigen und einer 5. Klasse von 45 9jährigen Schülern, untersuchte Binet. Er fand, daß die Täuschung bei den kleineren Figuren stärker ist als bei den größeren, die Größe der Täuschung von der Reihenfolge abhängt, in welcher man die Linien vergleicht, die vollständige Täuschung das Produkt von zwei entgegengesetzten Sinnes-

täuschungen von ungleicher Stärke sei, die Kinder im allgemeinen ein unbestimmtes Bewußtsein von der Täuschung haben, die Täuschung bei kleineren Kindern von 9 Jahren (5. Klasse) stärker ist als bei denen von 12 Jahren (1. und 2. Klasse). Biervliet setzte diese Untersuchungen fort und fand folgendes Gesetz: »Wenn das Auge bei der Abschätzung der Größenverhältnisse einer geometrischen Figur, nachdem es in einer bestimmten Richtung einen veränderten Standpunkt eingenommen hat, seinen Standpunkt in einer zweiten, von der vorhergehenden verschiedenen Richtung verändert, wenn es bei der Verfolgung dieser neuen Richtung die ursprüngliche Bewegung beibehält, indem sich gleichzeitig eine zweite Bewegung daran anschließt, welche die erste verändert, so wird das zuerst beobachtete Größenverhältnis zum Nachteil des später beobachteten übertrieben. Überdies wird die Bedeutung der Übertreibung sich umgekehrt verhalten wie die Stärke der neuen Bewegung, welche sich an die erste anschließt.«

Gemütsbewegung (Affekt).

Noch weniger beachtet wie die Entwicklung der Willenshandlung und der Sinneswahrnehmung ist — wegen ihrer besonders schwierigen Erforschbarkeit übrigens von jeher ein Stiefkind — die Entwicklung der Gemütsbewegung.

Mehrere Psychologen und Pädagogen haben sich aber auf das Studium einzelner pädagogisch wichtiger Formen derselben, sowohl der sog. einfachen Gefühle wie der Gemütsbewegungen im engeren Sinne, geworfen.

Gefühl.

Einen Beitrag zur Erforschung der ästhetischen Elementargefühle gab Grünewald, indem er die Kinder befragte, welche Buchstaben, arabischen Ziffern und Versfüße ihnen am besten gefielen, Fechners Methode der Wahl. Die grösste Stimmenzahl fiel auf das »große deutsche H«, weil das »H an L und y erinnere und doch etwas Neues sei«, also eine »Freude an dem Auffassen von Beziehungen«, ferner auf die Ziffer 5 und den Dactylus.

Einzelne sog. geistige Gefühle, nämlich die ästhetischen, Natur- und religiösen Gefühle, dazu die Gemütsbewegung der Liebe behandelt auf Grund von Selbstbiographien hervorragender Schriftsteller Just.

Da die Entstehung der Gefühle von den Vorstellungen abhängig sei, so seien die ästhetischen Gefühle in der Kindheit noch nicht vollkommen entfaltet oder kräftig entwickelt. »Denn es fehlen noch die Vorstellungskreise und Vorstellungsverbindungen, innerhalb deren sich diese Gefühle auszubilden vermögen. Es haben auch, wenn wir zunächst an das ästhetische Gefühl denken, die Sinnesorgane, insbesondere das Auge, noch nicht die Ausbildung erhalten, welche die Voraussetzung ist für ästhetisches Empfinden und Wahrnehmen, d. h. für ein Empfinden des Wohlgefälligen in dem Zusammenstimmen und harmonischen Sichzusammenfügen von Formen, Farben oder Tönen.«

Hinsichtlich des Naturgefühls beweist Just aus den benutzten Lebenserinnerungen folgende Sätze: 1) Auch eine reizlose Gegend wächst ans Herz und behält ihre Bedeutung für das Gemütsleben. 2) Hauptbedingung für die

Entstehung von Naturgefühlen ist die Betätigung in der Natur, das Spiel und der Umgang mit belebten Naturkörpern. 3) Das Leben in und mit der Natur erzeugt ein kräftiges und festes Band zwischen dem Menschen und seiner Heimat. Die Naturgefühle wirken in der Entwicklung des Individuums als ein Teil der erworbenen Anlage. 4) Mit den Naturgefühlen sind die religiösen eng verbunden. 5) Das ästhetische Moment tritt erst im späten Kindesalter zu den Naturgefühlen hinzu.

Das religiöse Gefühl regt sich nach Just schon frühzeitig in dem Kinde. Es wächst hervor aus den Gefühlen der Anhänglichkeit, der Hingabe und des Vertrauens zu den Eltern, sowie aus dem Bewußtwerden der menschlichen Hilflosigkeit, die gerade das Kind tief empfindet. Die beste Pflege und Förderung erhält das religiöse Gefühl durch die fromme Sitte des Hauses, in die das Kind ganz unbewußt von klein auf hineinwächst. Die größte religiöse Wirkung geht von der Mutter aus, aber auch andere, wie der Vater, können es in religiöser Beziehung segensreich beeinflussen. Einen tiefgehenden Einfluss üben ferner die kirchlichen Sitten, die in der Gemeinde leben, und besonders der erste Gang zum heiligen Abendmahl aus, wogegen die zu frühe Teilnahme an dem mehr lehrhaften Gottesdienste häufig als unfruchtbar bezeugt wird. In frühreifen Kindern regt sich auch bereits der religiöse Zweifel.

Gemütsbewegung (Affekt).

Auch die Gemütsbewegung der Liebe, die erst später, im Jünglings- und Jungfrauenalter zur vollen Entfaltung kommt, regt sich nach Just schon im Kindesherzen. Sie nimmt in der unverdorbenen Jugend, wie Goethe bemerkt, eine durchaus geistige Wendung. Sie begnügt sich mit dem Anschauen der geliebten Person. Die Ursache dieses Gefühls ist die heilige Macht der Schönheit.

Am beachtetsten ist aber das Furchtproblem. Zu seiner Erforschung sind wie bei allen Gemütsbewegungen physiologische und psychologische Methoden und von letzteren so ziemlich alle, wie Selbst- und Fremdbeobachtung, Experiment, Statistik und Vergleichung anwendbar. Das meiste und beste wird hier wohl der Forscher erreichen, der von allen Methoden, einer jeden aber an ihrem Platze, Gebrauch machen wird. Davon sind wir aber heute noch himmelweit entfernt. Nach den dürftigen biographischen Beobachtungen Preyers und der vergleichenden Darstellung Sullys haben sich nur die Fragebogenuntersuchungen Binets, Halls und Scotts breit gemacht. Sachlich haben sie kaum mehr wie eine klassifizierende Beschreibung der Furcht gebracht, wie z. B. Hall der Furcht vor der Höhe und dem Fallen, dem Verirren, Einsperren, Wasser, Wind, den Himmelsobjekten, dem Feuer, der Dunkelheit, dem Donner, den Tieren, Augen, Zähnen, dem Pelzwerk, den Federn, vor Personen, der Einsamkeit, dem Tode, die von Scott auch monographisch behandelt wurde, und vor Krankheiten. Ein Referat über die Leistungen der Literatur in Bezug auf die Methoden der Erforschung, die Formen der Furcht nnd ihre Entstehungsbedingungen mit einem Ausblick auf ihre pädagogische, ethische und soziale Bedeutung bot Hirschlaff.

Die Verschiedenheit der Gemütsbewegungen, Gemütsarten (Gemütstypen, Temperamente). Hellwig unterscheidet in alter Weise das sanguinische, cholerische, melancholische und phlegmatische Temperament. Das

sanguinische Kind ist das »leichtblütige, lustige, nervöse«, das cholerische das »warmblütige, feurige, kühne, verwegene«, das melancholische das »schwerblütige, schwarzgallige, düstere, mürrisch ernste, venöse«, das phlegmatische das »kaltblütige, lymphatische«.

Den körperlichen Ausdruck von Gemütsbewegungen untersuchten Alfred Binet und Jules Courtier[1]) vermittelst des Plethysmographen u. a. auch an Kindern. Sie legten die Hand des Kindes in den Plethysmographen und flößten ihm Furcht ein, indem sie dem einen ankündigten, es werde zum Zahnarzt geführt, einem zweiten, man lasse ihm einen elektrischen Strom durchs Ohr gehen, einem dritten, man lasse eine kleine Maschine explodieren, oder machten ihm Freude, indem sie ihm allerhand kleine Geschenke, wie Bälle, Farbstifte, gaben. Bei Furcht läßt der Puls nach, bei Freude nur im ersten Augenblick, um dann stark zu steigen. Den Verlauf schreibt der Plethysmograph jeweils in einer Kurve an.

Verknüpfung (Assoziation) und Wiedererneuerung (Reproduktion).

Ziehen fand auf Grund seiner Versuche, daß die Assoziation als springende Ideen- und Urteils-, Objekt- und Verbal-, Individual- und Allgemein-, Partial- und Total-, homosensorielle und heterosensorielle Assoziation auftritt. Trotz der verschiedenartigen inhaltlichen Beziehungen zwischen den assoziierten Vorstellungen ist die Ursache der Assoziation stets die Kontiguität in weiterem Sinne. Eine reine unzweifelhafte Ähnlichkeitsassoziation hat er unter den Tausenden von Assoziationen niemals beobachtet. Verbalassoziationen ergaben sich auf den von ihm untersuchten Altersstufen (Schulkindern) selten. Häufig fand er sie nur bei einem einzigen Knaben. Beim jüngeren Kinde, das gerade die Sprache erlernt, finden sie sich, da es mangels einer Kenntnis der Bedeutung noch mehr am äußeren Wortklang hängt, bekanntlich häufig.

Schmidt fand, daß im allgemeinen auf zugerufene Verbalformen mehr mit Verbalformen desselben Verbums als mit Verbalformen anderer Verben reagiert wird. Grünewald prüfte, angeregt durch die experimentellen Beiträge zur Psychologie des Erkennens von Groos, experimentell die Arten der Denkbeziehung in den Fragen der Schulkinder. Hatte Groos an Studenten bei den räumlichen Beziehungen ein Überwiegen der Frage nach der Richtung gefunden, so fand Grünewald an seinen Schulkindern in Übereinstimmung mit Stumpf eine solche nach dem Ort. Im allgemeinen fand er, daß in dem kindlichen Fragen der Regreß (die Frage nach dem Vorausgehenden) den Progreß (die Frage nach dem Folgenden) in räumlicher, zeitlicher und kausaler Beziehung überwiegt.

Die Verschiedenheit der Verknüpfung (Assoziation) und Wiedererneuerung (Reproduktion), Verknüpfungs- (Assoziations-) und Wiedererneuerungs- (Reproduktions-) Arten (Typen). Ziehen konnte z. B. beobachten, daß bei einzelnen Kindern gewisse Assoziationen vor- bzw. zurücktreten. Bei einem Knaben fand er, wie schon erwähnt, die Verbal-, bei einem andern

---

1) Influence de la vie émotionelle sur le coeur, la respiration et la circulation capillaire. L'année psychologique. 2e année 1895. 1896. S. 65—126. S. 70—72, 87—89.

die gemischten Gleichklangassoziationen häufig, wieder bei anderen die individuellen Vorstellungsverknüpfungen gegenüber den allgemeinen zurücktreten. Schmidts Ergebnisse zeigen ebenso wie die an Erwachsenen ausgeführten Versuche von Thumb und Marbe zwei Typen. »Der eine Typus reagiert vorzugsweise mit Formen eines anderen Verbums, der andere Typus vorzugsweise mit Formen desselben Verbums.«

Die Lokalisation der Verknüpfungsvorgänge versuchte Flechsig. Zuerst entwickeln sich, wie wir oben sahen, die Sinnesleitungen und Sinneszentren. Letztere nehmen aber nur einen Teil, etwa ein Drittel, der Großhirnrinde ein. »Bereits im zweiten Lebensmonat nach der Geburt beginnen zahlreiche markhaltige Faserzüge sichtbar zu werden, welche von den Sinneszentren aus in die Restgebiete hereinwachsen und in deren Rinde verschwinden. Es handelt sich um Leitungsbahnen, welche man seit Meynert als Assoziationssysteme bezeichnet.« Flechsig legt deshalb den Restgebieten die Bezeichnung Assoziationszentren bei. Sie sind bei den niederen Säugetieren überhaupt nicht zu erkennen, selbst bei den niederen Affen nur wenig entwickelt, bei den höheren an Fläche gleich groß den Sinneszentren und übertreffen allein beim Menschen diese an Ausdehnung erheblich. Flechsig unterscheidet drei völlig voneinander getrennte Assoziationszentren. Sinneszentren und Assoziationszentren verhalten sich nach ihm »ganz ähnlich wie auf psychologischem Gebiet Sinnlichkeit und Verstand«. Die Bedeutung der Flechsigschen Ergebnisse für die Erforschung der Entwicklung des Geistes und der Sprache behandelt Oltuszewski, indem er sich einbildet, daß »sie uns doch immer mehr die Möglichkeit geben, zum erwünschten Ideale der Begründung einer rationellen Psychologie der Sprache (!) und der Klassifikation der Aphasien näher zu kommen, indem sie durch anatomische Beweise viele früheren Deduktionen bestätigen, die sich nur auf Beobachtungen über die Entwickelung der Sprache und der Intelligenz des Kindes, oder auf klinische Beobachtungen der Sprachlosigkeit stützten.« Es ist klar, daß die Flechsigschen Ergebnisse, da sie nur durch eine indirekte Beweisführung gewonnen wurden, auch viel Widerspruch gefunden haben.

Einzelbeobachtungen finden sich bei Preyer, vergleichende Beobachtungen bei Pérez, Tracy, Compayré. Das Experiment, wie es die Psychologie bisher nur am Erwachsenen machte, wandte zuerst Ziehen, der Vertreter der modernen Assoziationspsychologie, auch am Kind an. Er rief den Kindern willkürlich ausgewählte Worte, Reizworte, zu, auf welche sie sagen mußten, »was ihnen zuerst einfällt.« Speziell rief ihnen Schmidt Verbalformen, nämlich den Indikativ Präsentis und Imperfecti, sowie den Infinitiv Präsentis und das Participium Perfecti von 30 Verben und Adjektiva zu. Grünewald las den Kindern 33 auf Fragen nach dem Ort, der Zeit usw. eingestellte Sätze in bunter Folge vor und ließ sie zu jedem verlesenen Satz diejenige Frage aufschreiben, welche sich ihnen zunächst aufdrängte.

Gedächtnis und Lernen.

Im allgemeinen wurde übereinstimmend festgestellt, daß das Gedächtnis mit der geistigen Entwicklung wächst (Binet und Henri, Kemsies, Netschajeff, Lobsien), die Qualität aber schneller als die Quantität (Kemsies), daß die Bedeutung der Worte von großem Einfluß auf das

Behalten derselben ist (Netschajeff), und daß das Kind gleich dem Erwachsenen eine größere Aufgabe im ganzen leichter lernt als stückweise, obwohl es für gewöhnlich im stückweisen Erlernen gegenüber dem Erwachsenen besonders unökonomisch zu verfahren scheint (Lottie Steffens[1]), Christo Pentschew[2]), Diese Erscheinungen unterwarf Meumann einer Betrachtung.

Die Verschiedenheit des Gedächtnisses, Gedächtnisarten (Gedächtnistypen). Kemsies unterschied das Gedächtnis des Auges (visuelles), das des Ohrs (akustisches) und die Verbindung beider (visuell-akustisches), Netschajeff (1900) ein Gedächtnis für Gegenstände, Laute, Zahlen, Worte, und zwar letztere visuell, für Laut-, Tast-, Gefühlsvorstellungen und abstrakte Begriffe, und (1902) auf Befragen von 700 Schülern der Kadettenhäuser (im Alter von 11 bis 19 Jahren) sieben »Memoriertypen«, einen visuellen, motorischen, akustischen, visuell-akustischen, visuell-motorischen, motorisch-akustischen, gleichmäßigen oder unbestimmten. Im allgemeinen wurde festgestellt, daß die Entwicklungsextensität verschiedener Gedächtnisarten bei verschiedenen Schulkindern verschieden ist, am stärksten das Gedächtnis für Gegenstände und Gefühlsworte, am schwächsten das Zahlengedächtnis wächst (Netschajeff, Lobsien), daß die visuelle Lernmethode minderwertiger ist im Vergleich mit der akustischen und kombinierten, die ungefähr gleich hohe Resultate liefern (Kemsies), daß die Verschiedenheiten des Gedächtnisses durch eine Reihe von Ursachen, wie die Ermüdung bei der geistigen Arbeit, die Übung, die Reihenfolge bei der Einprägung des Aufgefaßten, die geistige Entwicklung, das Geschlecht, die Jahreszeiten, die soziale Lage und den körperlichen Zustand, bedingt wird (Schuyten).

Einzelbeobachtungen der Entwicklung des Gedächtnisses gab besonders Preyer. Zur experimentellen Untersuchung wandte man die von der Psychologie bisher nur am Erwachsenen angewandte Methode an, sinnliche Eindrücke (akustische: Geräusche, sinnlose Silben, Wörter oder Sätze, visuelle: allerhand Gegenstände) zur Einprägung darzubieten und dann reproduzieren zu lassen, Lernmethode. Von den beiden dort ausgebildeten Formen, entweder die sinnlichen Eindrücke so oftmal darzubieten, bis sie gerade frei reproduziert werden können (Steffens, Pentschew) oder nur in bestimmter Zahl, und dann die Zahl der Fehler bei der freien Reproduktion festzustellen, hat man beim Kinde bisher naturgemäß die letztere bevorzugt. Binet und Henri boten Wortreihen von verschiedener Größe. Kemsies fügte zehn zweisilbige Fremdwörter, die der lateinischen Sprache entnommen waren, und die zugehörigen zehn deutschen, ebenfalls zweisilbigen Bedeutungen zu einem Lernstück zusammen. Ein solches Lernstück wurde ohne Pause fünfmal hintereinander wiederholt, und zwar ein erstes durch den Versuchsleiter vorgesprochen und also als Klänge (akustisch) dargeboten, die des zweiten als gedruckte oder beschriebene Formen in Plakatgröße nacheinander vorgezeigt (visuell), die des dritten ebenso gezeigt und zugleich gelesen (visuell und akustisch). Die behaltenen Wörter wurden sodann auf einen Zettel nieder-

---

1) Experimentelle Beiträge zur Lehre vom ökonomischen Lernen. Zeitschrift für Psychologie. 22. Bd. 1900. S. 321—382.

2) Untersuchungen zur Ökonomie und Technik des Lernens. (Aus dem Psychologischen Laboratorium der Universität Zürich, herausgegeben von E. Meumann.) Archiv für die gesamte Psychologie. I. Bd. 1903. S. 417—526.

geschrieben. Netschajeff bot seinen Vp., je einer Klasse von 9—18jährigen Schülern, 12 einförmige Eindrücke akustischer oder visueller Art, wovon die Schüler nach Beendigung der Reihe durch Nachschreiben Rechenschaft gaben. Lobsien wiederholte dessen Experimente mit 9—14½jährigen Schülern und demgemäß eine Reduktion der Eindrücke von 12 auf 9. Schuyten diktierte Schülern verschiedene Serien von je 8 zweizifferigen Zahlen und ließ sie aus dem Gedächtnis niederschreiben, was sie behalten hatten.

Erinnerung.

Es hat auch schon immer gereizt, zu wissen, in welchem Alter der Strom der Erinnerungen, der ja immer eine gewisse Stärke und Dauer des Gedächtnisses vorraussetzt, beginnt. Es ist das Problem von den Rückerinnerungen an die Kindheit. Was man bisher darüber wußte, war das, was in den Selbsterinnerungen hervorragender Schriftsteller u. a., wie neuerdings der von Gottschall, Kußmaul, Heyse, Rodenberg, Stanley Hall, Pfalz, Schuhmacher, Bosse, und gelegentlichen Bemerkungen solcher gesagt und von den Kinderpsychologen, wie Compayré, zusammengefaßt worden war. Danach fielen die frühesten Erinnerungen etwa in das 2.—5. Lebensjahr und schienen von der Gefühlsbetonung sehr abhängig zu sein. Die beiden Henri suchten nun der Frage durch eine Enquete nachzugehen. Sie erhielten 123 Antworten, nach denen die frühesten Erinnerungen in die Zeit von 6 Monaten bis 8 Jahren, meist aber von 2—3 Jahren, fielen und nicht immer von der Gefühls- oder Aufmerksamkeitsbetonung abhängig waren. Besonders das letztere scheint mir aber zweifelhaft und ein Mißresultat der mangelhaften Methode zu sein, die sich blind auf die unkontrollierbaren Angaben einer großen Anzahl von Personen verläßt. Außer dem sachlichen besitzen die Rückerinnerungen auch noch einen methodischen Wert für die Kinderpsychologie. Diesen bzw. die Frage, ob denn die Rückerinnerungen an die Kindheit ein sicheres und ausreichendes Material zur Interpretation des Seelenlebens der Kinder bieten, glaubt Grünewald, indem er es nach verschiedenen Richtungen hin belegt, bejahen zu müssen.

Denken.

In der Darstellung der Stufen der Denkentwicklung sind verschiedene Meinungsverschiedenheiten zutage getreten.

Eine erste entspann sich um die Grenze zwischen Instinkt und Denken (Intelligenz). Die einen wollten den Denkvorgang sehr früh beobachten, Denk-Anschauung. Eine stille Voraussetzung ist dies bei den Kinderbiographen Tiedemann, Sigismund, Lindner, Preyer, Oltuszewski, und den vergleichenden Kinderseelenforschern Pérez, Tracy, Compayré, Sully, Münz, Bach, Queyrat, welche alle das Kind nicht vom Kinde, sondern vom Erwachsenen aus betrachten, eine überlegte Anschauung bei Baldwin, Benno Erdmann[1]), Ament (1899, 1902), Otto Schneider. Die anderen wollen den Denkvorgang erst später beobachten, Instinkt-Anschauung, nämlich Egger, Eber, Wundt, Meumann.

---

1) Vgl. oben S. 12.

Eine zweite Meinungsverschiedenheit entspann sich um die Grenze zwischen der assoziativ-reproduktiven, psychologischen und der begrifflichen, logischen Entwicklung. Die einen wollen die logische Entwicklung sehr früh beobachten, logische Anschauung, so besonders Lindner, dessen logische Stufe der kindlichen Sprachentwickung die Zeit vor der Wortbildung umfaßt, Preyer, der von »Begriffbildung ohne Worte« und »Logik ohne Worte« spricht, Münz, Bach, Queyrat, die andern sehr spät, psychologische Anschauung, nämlich Eber, Wundt, Meumann.

Eine dritte Meinungsverschiedenheit entspann sich um die ursprüngliche Assoziation von Laut und Bedeutung (Wort- und Sachvorstellung). Die einen, wie neuerdings Sully, Franke, Rzesnitzek, sind der Ansicht, daß das Kind Laut und Bedeutung spontan wie unter dem Einfluß der Umgebung verknüpfe, nativistische bzw. genetische Anschauung, die andern, wie Preyer, Compayré, Benno Erdmann[1]), Oltuszewski, Wundt der Ansicht, daß das Kind Laut und Bedeutung nur unter dem Einfluß der Umgebung verknüpfe, empiristische Anschauung. Demgegenüber führt Ament (1902) aus, daß man die Fähigkeit zur Verknüpfung an sich und die Ursache des Entstehens der Verknüpfung im einzelnen Fall unterscheiden müsse, daß die Fähigkeit zur Verknüpfung an sich angeboren sei, im einzelnen aber das Kind jedes Nebeneinander und Nacheinander von Vorstellungen infolge seiner angeborenen Fähigkeit zu verknüpfen vermag, und daß das durch die Umgebung vermittelte Nebeneinander und Nacheinander von Vorstellungen nur ein spezieller Fall von diesem sei.

Unter allen Versuchen, Darstellungen der Denkentwicklung des Kindes zu geben, sind die umfassendsten die von Preyer, Ament, Queyrat und Meumann. Obwohl alle vier manche gemeinsamen Züge aufzuweisen haben, gehen sie doch hinsichtlich der leitenden Gesichtspunkte sehr wesentlich auseinander. Bei Preyer, dem Physiologen, tritt die psychophysiologische Entwicklung, bei Ament und Queyrat die logische und bei Meumann die psychologische mehr hervor. Preyer hält die Sinnestätigkeit und das Gedächtnis für den Ausgangspunkt der primitiven Verstandestätigkeit. Die »logische Gehirntätigkeit« beginnt beim Neugeborenen sogleich mit der Sinnestätigkeit. Durch Vereinigen von Merkmalen, d. h. gleichzeitige Erregung mehrerer Fasern entsteht der Begriff[2]). Die Bildung von Begriffen ist die Voraussetzung für das Sprechenlernen. Die Sprache ist ihr lauter und artikulierter Ausdruck. Die erste Verknüpfung einer Vorstellung mit einer ausgesprochenen Silbe kommt ausschließlich durch Nachahmung zustande. Nach Ament ist das Denken ein psychologisches vor, ein logisches nach dem Erlernen der Sprache. Vor der Erlernung der Sprache erwirbt das Kind schon durch Anschauung Sachvorstellungen, die sich untereinander assoziieren und reproduzieren, worin das Grundprinzip des Denkens zu suchen ist. Durch Erlernen der Sprache erwirbt das Kind

---

1) Vgl. oben S. 12.

2) Preyer wirft hier Begriff mit Vorstellung zusammen. Vgl. Die Seele des Kindes. Abschnitt »Die Begriffbildung ohne Worte« und »Logik ohne Worte«. Die geistige Entwickelung in der ersten Kindheit. 1893. S. 105: »Alle Vorstellungen sind entweder Einzelvorstellungen (speziell), d. h. Anschauungen, oder allgemeine Vorstellungen (generell), d. h. Begriffe.«

Wortvorstellungen. Durch Assoziation von Wort- und Sachvorstellungen, die dadurch zu Bedeutungsvorstellungen werden, erwirbt das Kind die Wortbedeutung, unter welcher er dasselbe versteht wie Begriff. Die Begriffe sind ursprünglich Urbegriffe uud konkrete Begriffe; diese sind die Grundlage zur Bildung der Einzel- und Allgemeinbegriffe einerseits, der abstrakten Begriffe andererseits. Durch den Ausdruck von Reproduktionsketten vermittelst Worten entstehen die Urteile und Schlüsse. Queyrat unterscheidet unter dem Einfluß von Rousseau drei Perioden des intellektuellen Lebens beim Kinde. Die erste (»l'âge de la toute première enfance« oder »période affective ou sensitive«) besteht lediglich in der Übung der Bewegungsfähigkeit und der Sinne. Die zweite (»l'âge de la parole« oder »période de la pensée spontanée«), um das dritte Jahr beginnend, ist die, in der das Kind das Wesentliche der Sprache erwirbt. In der dritten (»l'âge de raison« oder »période de la pensée réfléchie«) wird das Kind fähig, zu urteilen (raisonner) und zu überlegen (réfléchir). Mme Necker de Saussure lasse diese Periode um das 8. Jahr beginnen, Rousseau zwischen dem 11. und 12., die vulgäre Meinung mit dem 7., Queyrat selbst zwischen dem 7. und 9. Diese Stufenfolge erweckt rein äußerlich den Eindruck, als ob sie das erste Auftreten des Urteilens und Überlegens und damit der eigentlichen logischen Tätigkeit sehr spät lege. Andererseits spricht aber Queyrat doch z. B. bei der Betrachtung der »logique du premier age« u. a. davon, »comment il peut y avoir pensée sans langage«, von »la logique des images», den »exemples de raisonnement chez l'enfant avant la parole« usw., womit er ganz an Preyers »Begriffbildung ohne Worte« und »Logik ohne Worte« erinnert. Queyrat hat sich eben mit den Problemen vom psychologischen und logischen Denken doch nicht wirklich in irgend einer Form, wie Ament und Meumann, abgefunden und verwickelt sich deshalb wie die meisten seiner Vorgänger in Widersprüche. Nach Meumann erhebt sich auf den Vorbedingungen und Vorstufen der kindlichen Sprachentwicklung die Entwicklung des Sprachverständnisses und auf diesem die erste Stufe des aktiven Sprechens, die emotionell-volitionale Sprachstufe oder Stufe der Wunsch- und Gefühlswörter. »Sowohl die Art, wie das Kind sich anfangs in Wörtern ausdrückt, als auch die Art der Verwendung seiner Wörter beweist, daß alle seine ersten Wörter Wunschwörter sind. Sie bezeichnen Wünsche, Begehrungen, »etwas haben wollen« oder nicht wollen, Abneigungen oder Neigungen und gemütliche Erregungen jeder Art. Damit ist aber ferner gesagt, daß die ersten Wörter des Kindes lange Zeit hindurch nicht eigentlich gegenständliche Bezeichnungen sind; das Kind bezeichnet anfangs überhaupt keine Gegenstände oder Vorgänge der Umgebung, sondern die emotionelle oder volitionale Seite dieser Gegenstände, ihre Beziehung zu seinem Begehren und Wünschen, seiner Lust und Unlust.« Durch den Vorgang der Intellektualisierung entstehen erst aus dieser Sprachstufe die geistigen, die assoziativ-reproduktive und die logisch-begriffliche. Einen kurzen Überblick über die Darstellung Preyers gibt Schäfer, über den jüngsten, besonders durch die Darstellungen Aments und Meumanns ausgedrückten Stand der Forschung Löschhorn.

Der Zwiespalt zwischen der psychophysiologischen, logischen und psychologischen Darstellung ruht zunächst darin, daß jede eine Seite der

Entwicklung einseitig hervorhebt. Er mag infolgedessen z. T. wohl ein qualitativer sein, z. T. ist er aber sicherlich nur ein terminologischer. Gemeinsam ist ihnen allen ein Fehler, nämlich der, daß sie das Problem gerade nach der Seite hin, die sie besonders hervorheben, konstruieren. Meumann wirft es den logischen Interpretationen vor, daß sie das Problem a priori konstruiert und nicht im Anschluß an die Tatsachen behandelt hätten, also schematisch verfahren seien. Aber Preyer konstruiert seine psychophysiologische Darstellung ebensogut, wie die andern ihre logischen und wie auch Meumann selbst seine psychologische. Oder ist es vielleicht nicht konstruiert, wenn er eine emotionell-volitionale, assoziativ-reproduktive und logisch-begriffliche Stufe unterscheidet? Wer hat je eine solche Stufenfolge beobachtet? Sind Meumanns Vorgänger logisch-schematisch verfahren, so verfährt er eben psychologisch-schematisch. Von allen Darstellungen der Denkentwicklung liegt aber doch die Preyers noch am meisten in den Windeln. Ist sie nach der psychophysiologischen Seite konstruiert, so ist sie nach der logischen und psychologischen hin überhaupt als verunglückt zu betrachten. Im übrigen hat aber jede Darstellung ein Verdienst: das Verdienst nämlich, die Darstellung der von ihr hervorgehobenen Seite des Problems angebahnt zu haben.

Allen Konstruktionen des Entwicklungsgangs gegenüber ist seine reine Beobachtung und Erklärung zu fordern. Diese werden neben den psychophysiologischen, logischen und psychologischen Gesichtspunkten mehr noch als bisher auch der Bedeutung der Erlernung der äußeren Sprachform für die Entstehung des inneren Sprachinhalts, also sprachlichen, ihre Aufmerksamkeit zuwenden müssen. Doch darüber in einem späteren Werke.

Die Verschiedenheit des Denkens, Denkarten (Denktypen, logische Typen). Queyrat sucht seine »types logiques«, nämlich seine »esprits logiques, justes et faux, géométriques et de finesse, réfléchis, brillants, frivoles, profonds, bornés, sentimentaux« auch in Beziehung zum Kind zu bringen.

Hinsichtlich der Ursachen der Entwicklung des Geistes betrachtet Baldwin (1895) als einen Hauptfaktor die Nachahmung. Sie ist auf ihrer niederen Stufe organische Nachahmung. Diese bedingt die biologische Entwicklung. Auf ihrer höheren Stufe ist sie bewußte Nachahmung. Diese bedingt die psychologische Entwicklung. Die Betonung der Nachahmung als Entwicklungsfaktor an sich ist vielleicht das Glücklichste an Baldwins Gedankengängen. Die Art der Durchführung dieser Gedankengänge kann aber nur mit Bedauern erfüllen. Sie ist durch die sklavische Abhängigkeit der psychologischen von der biologischen Entwicklung monistisch, ja sogar materialistisch — im Gegensatz zu seiner Versicherung eines »spirituellen Idealismus« als seiner metaphysischen Anschauung —, durch die ewige Wiederkehr von »Gewohnheit« und »Akkommodation« als Prinzipien höherer Entwicklungen schematisch, durch Übergehung der Bedeutung der Sinne für die geistige Entwicklung einseitig und in ihrer ganzen Anlage nicht empirisch induktiv forschend, sondern extrem spekulativ.

Die Veränderungen der Muskelkraft und die Verstandesentwicklung bei Schulkindern untersuchte Schuyten und fand, daß die intellektuell am besten begabten Kinder im allgemeinen auch physisch am höchsten entwickelt sind, und umgekehrt. Lobsien macht Bedenken gegen

diese Untersuchungen geltend und erinnert besonders daran, daß andere von ihm ausgeführte Untersuchungen ein intellektuelles Übergewicht der Mädchen den (physisch im Durchschnitt doch höher entwickelten) Knaben gegenüber ergaben.

Einzelbeobachtungen gaben Tiedemann, Löbisch, Sigismund, Egger, Lindner, Preyer, vergleichende Pérez, Tracy, Compayré, Sully, Münz, Bach, Queyrat. Das Experiment versuchten auf diesem Gebiete Grünewald, Vaschide. Gegenüber der beschreibenden Feststellung des Tatbestandes bahnten Romanes, Baldwin, Eber, Benno Erdmann, Ament, Wundt, Meumann die Erklärung (Interpredation) an.

Einbildungskraft (Phantasie).

Die Einbildungskraft war bisher nur biographisch und, wie von Compayré, Queyrat, Sully, vergleichend untersucht worden. Vaschide gelangt nun auf Grund seiner experimentellen Untersuchungen zu den Schlüssen, daß sie nicht notwendig auf dem Gedächtnis fußt, daß sie sich schon vor der Entwicklung der Sprache übt, daß sie in ihrer Genesis wie in ihrem innern Mechanismus durch eine charakteristische Zusammenhanglosigkeit bestimmt ist, u. a.

Die Verschiedenheit der Einbildungskraft, Einbildungsarten (Phantasietypen). Grünewald ließ im deutschen Unterricht im Anschluß an gelesene Erzählungen des Lesebuchs Nachbildungen und Erfindungen »neuer Geschichtchen« schriftlich darstellen und konnte eine interessante Verschiedenartigkeit der kindlichen Einbildungskraft, eine kombinierende, determinierende, abstrahierende, und eine Abhängigkeit von Anlage und Umgebung beobachten. Vaschide gelangte zu zwei Kategorien, der »imagination réactrice par imitation« und der »création spontanée«.

Seelenbinnenleben.

Ein jeder erinnert sich wohl noch der wachen Träume seiner kindlichen Phantasie, die sich Ideale von Tapferkeit und Größe und allem möglichen anderen malte, der, wie der Volksmund sagt, »der Himmel voller Baßgeigen hing«. Auf diesen merkwürdigen Teil des seelischen Lebens, der »sich der Mitwelt nicht in Ausdrucksbewegungen, in Mienen, Worten oder Handlungen kundgibt, sondern gewöhnlich mit einer gewissen Ängstlichkeit im Innern vor unpassender Enthüllung verborgen wird«, das Seelenbinnenleben, weist Moses in einer besonderen Abhandlung hin. Das Kind offenbart sein Seelenleben noch nackt, wie der Narr: der Knabe erzählt, er sei Soldat, der Narr verkündet, er sei König. Der gesunde Erwachsene aber verschließt es. So wichtig es aber für das Individuum ist, so wichtig ist seine Erforschung für die Psychologie und die Pädagogik.

Vorstellungskreis.

Da und dort, bald im größern, bald im kleinern Umfange hat die Einzelforschung die Vorstellungen im allgemeinen und besondere, nicht nach ihren seelischen Eigenschaften, sondern nach ihrer inhaltlichen Bedeutung behandelt. Es ist das Bild, das sich in der Seele auf Grund der Anschauung und des

Denkens von Welt (mathematische, physikalische, chemische Erscheinungen, Himmel und Weltkörper, Erde, Pflanze, Tier, Mensch), Seele, Kultur (Spiel, Gesellschaft und Familie, Wirtschaft, Religion, Wissenschaft, Kunst, Sitte und Recht), Gott, den Idealen (Wahrheit, Schönheit, Sittlichkeit) und den Grundbegriffen (Kategorien) malt und formt, zweifellos ein auch der Psychologie zufallendes Arbeitsgebiet und kein »kulturhistorisches Material« allein, wie Münsterberg sich täuscht, ein Arbeitsgebiet, auf dem die Psychologie viel zu erforschen und klarzulegen hat, bis es die Kulturgeschichte mit vollem Verständnis in sich verarbeiten kann. Ja, die Individualität der Seele zeigt sich sogar gerade in Art und Umfang dieses ihres Vorstellungsinhaltes am unmittelbarsten. Ich fasse dieses ganze Arbeitsgebiet unter dem Begriff des Vorstellungs-, Anschauungs-, Gedankenkreises, Begriffsschatzes zusammen.

Über die Entwicklung des Vorstellungskreises beim Kinde liegen Versuche von Gesamtüberblicken von Sully und Ament vor. Sully behandelt als »Produkte des kindlichen Denkens« die Gedanken des Kindes über die Natur, psychologische und theologische Ideen, Ament die »Arten der Begriffe« und die »kindliche Weltanschauung«. Die Anschauung des Kindes behandelt Maurer, die abstrakten Begriffe, nämlich Sein, Bewegung, physischen Zustand, psychologische und moralische Abstraktionen, Zahlabstraktionen, die Idee der Zeit, metaphysische Abstraktionen Pérez (1895), Definitionen konkreter und abstrakter Begriffe der Fibel Grünewald (1900). Nach Grünewald dominieren z. B. im ersten Schuljahr noch sehr die Vorstellungen von Tätigkeiten, ferner die Vorstellungen vom verbalen Klang des Worts (Verbalassoziationen) und der Anwendung der Gegenstände (Gegenstandsassoziationen), während im zweiten ein wesentlicher Fortschritt zu bemerken war. Die Fragen der Kinder, durch die sie sich bekanntlich namentlich in einer ganz bestimmten, etwa ins zweite Lebensjahr fallenden Zeit, dem Fragealter, Vorstellungen von ihrer Umwelt verschaffen und ihrer Umgebung ungerechtfertigter Weise lästig machen, behandelte Sigismund (1859, 1900).

Zur Frage des Umfangs des Vorstellungskreises und seines Wachstums liegen, trotz des allgemeinen Niedergangs dieser Forschungen, einige wiedererweckte ältere und einige neuere Untersuchungen vor. David fand im allgemeinen, daß, je älter die Kinder waren, sie desto geringere Fortschritte im Zuwachs der Vorstellungen machten.

Die 200 ersten Begriffe des von Ament beobachteten Mädchens fallen zwischen den 206.—784. Tag, also etwa in das zweite Lebensjahr. Er fand die sozialen Begriffe (52), die begrifflosen Laute und Lautgruppen (27) und die anthropologischen Begriffe (27) am höchsten stehend, was sich bei den Lauten und Lautgruppeu aus der Sprachentwicklung, bei den andern aus ihrer Zugehörigkeit zur nächsten Umgebung erklärt. Die ihnen folgenden beziehenden Begriffe (23) wurden jedenfalls durch die Bedürfnisfrage erst in der letzten Zeit zu so hoher Stelle emporgehoben, die zum Ersatz aller dienenden allgemein nennenden Begriffe (10) stehen bereits sehr niedrig, und der Rest, ausnahmslos Keime wissenschaftlicher Begriffe, die dem Interesse des Kindes noch sehr fern liegen (mathematische 8, physikalische 8, zoologische 8, physiologische 7, ethische 7, psychologische 6, botanische, anatomische 4, ästhetische 8, philosophische und theologische 2, chemische 2, geologische und mineralogische 1, astronomische 0), kommt kaum mehr recht zur Geltung.

Alle Untersuchungen des Vorstellungskreises der sechsjährigen Kinder beim Eintritt in die Schule, wie die von Hall, Hartmann, David, ergaben, daß die Kinder merkwürdig vorstellungsarm zur Schule kommen. Hall fand auch, daß Stadtkinder vorstellungsärmer seien wie Landkinder. Das mag aber vielleicht nur für die ärmeren, ungebildeteren Schichten der städtischen Bevölkerung zutreffend sein oder seinen Grund in der Auswahl der Vorstellungsliste finden, die stark die Natur bevorzugt.

Die Verschiedenheit des Vorstellungskreises, Arten (Typen) des Vorstellungskreises. David vergleicht die in Warschau (von ihm selbst), Berlin (von Schwabe und Bartholomäi), Plauen (von Lange), Annaberg (von Hartmann), Boston (von Hall), Kansas City (von Greenwood) gemachten Untersuchungen. Die höchsten Durchschnittszahlen der Kinder per 100, welche die allen Fragebogen (dem polnischen, den drei deutschen und den zwei amerikanischen) gemeinsamen Vorstellungen besaßen, hatten die ausländischen, die niedersten die deutschen. Die Ursachen des Unterschieds sucht er in »gewissen, äußeren lokalen, übrigens uns nicht näher bekannten Umständen«.

Aus der Zusammenstellung der für die Warschauer Kinder erhaltenen Zahlen ergibt sich für David folgendes:

Lebensalter der Kinder:	6	7	8	9	10	11	12
Durchschnittszahl der Vorstell.: (von den 136 Gegenständen, nach denen gefragt wurde).	80	85	93	99	102	110	106

Auf Grund dieser Ziffern bestimmte er den Prozentsatz des Zuwachses der Vorstellungen in jedem Zeitraume:

in Jahren:	6/7	7/8	8/9	9/10	10/11	11/12
Zuwachs d. Vorstell. per 100:	+6,2	+9,4	+6,4	+3,0	+7,8	—3,6

»Wir sehen daraus«, bemerkt David, »daß der geistige Fortschritt des Kindes nicht gleichmäßig vor sich ging, sondern Schwankungen unterworfen war (was die Anzahl der Vorstellungen anbetrifft). Der Zuwachsprozentsatz in jeweiligem Jahre steigt schneller oder langsamer oder geht gar zurück; dabei weist den größten Zuwachs die Jahresperiode 7/8 auf, nachher vermindert er sich, steigt dann unbedeutend i. J. 10/11, um plötzlich in der nächstfolgenden Periode 11/12 einen Rückgang aufzuweisen«.

Zur Beziehung zwischen Wortschatz und Vorstellungsbildung vergleicht Binet zwei Mädchen von 14 und 15 Jahren aus derselben Familie. Die eine, Marguerite, denkt mehr präcis, konkret, praktisch und auf die Außenwelt Bezug nehmend, die andere, Armande, mehr oberflächlich, unbestimmt und mit mehr Freude an Worten. Dem entspricht auch der Wortschatz.

Zur Untersuchung des Vorstellungskreises anderer Personen müssen wir uns nach Ament (1901) der Ausdrucksmittel, Gebärden, Zeichnungen und Sprache bedienen, eine leider wenig zuverlässige Methode. Einzelbeobachtungen lieferte Ament (1899) in seiner Untersuchung der ersten 200 Begriffe eines Kindes, vergleichende Sigismund (1859, 1900), Pérez (1895), Sully. In großem Umfang ward das Experiment angewandt. Für die einen ist zur Feststellung von Vorstellungen die Benennung bzw. der Wortschatz maßgebend, Benennungsmethode. Entweder läßt man die Vorstellungen vom Kind benennen, wozu man ihm die Objekte

selbst vorlegt, wie Ament (1901) Pflanzen, oder Maurer Bilder aus der Gartenlaube, oder man nennt die Namen selbst und läßt das Kind sagen, ob es die damit bezeichneten Objekte kennt, wie an der Hand der Fibel Grünewald, an Hand von Vorstellungslisten Hall mit 144, Hartmann mit 100, David mit 136 Vorstellungen. Da die Benennungsmethode die Assoziation von Vorstellung und Wort voraussetzt und auch sonst mancherlei Mängel besitzt, hat man sie auch zu umgehen versucht. So legte Baldwin die von ihm untersuchten Objekte, Farben, dem Kinde nur zur Wahl durch Greifbewegung vor, Wahlmethode. Zur zahlenmäßigen Feststellung des Umfangs des Vorstellungskreises nimmt man eine Statistik vor. Die zur Statistik notwendige, mehr oder minder vollständige Feststellung des Vorstellungskreises wird nach Ament (1901) entweder durch die Aufzeichnung jeder Benennung teils von der Geburt an, teils in vorgerücktem Alter erreicht, wozu er selbst für erstere Form ein Beispiel in seiner Statistik der ersten 200 Begriffe eines Kindes gab, oder durch die Anlegung eines Maßstabs, eine Methode, wie sie leider nur von den Pädagogen und pädagogisch interessierten Psychologen wie den obenerwähnten Hall, Hartmann, David in einseitiger Weise entwickelt worden ist. Für sie galt es, eine rasche Orientierung über den Vorstellungsschatz neueintretender Schulkinder zu gewinnen, und dies glaubten sie mit einer bestimmten Anzahl willkürlich gewählter Vorstellungen in befriedigender Weise zu erreichen. Demgegenüber fordert Ament einen lückenlosen Maßstab und suchte eine solche Untersuchung auf einem Sondergebiet, dem der Pflanzenkenntnis, durchzuführen. So unzureichend alle bisherigen Methoden auch sein mögen, einen Ausblick wenigstens haben sie doch gesichert, nämlich den, daß unser Vorstellungsschatz zählbar oder, richtiger gesagt, schätzbar ist.

Welt.

Himmel und Weltkörper.

Die natürlichen und phantastischen Vorstellungen des Kindes vom Mond behandelte Slaughter und suchte damit mythologische Probleme aufzuhellen.

Pflanze.

Die Entwicklung der Pflanzenkenntnis verfolgte Ament auf verschiedenen Altersstufen. Von seinen Vp., einem Chemiker mit dem Reifezeugnis eines bayrischen Gymnasiums und seinen 4 Kindern, gaben ab

	Versuchsperson und Alter					
	Luise 2 Jhr. 2 M.	Luise 3 Jhr. 3 M.	Irma 6 Jhr. 7 M.	Sophie 7 Jhr. 7 M.	Daisy 9 Jhr. 3 M.	Vater 32 Jhr.
Benennungen	5	29	74	82	125	92
mit Namen	5	15	56	66	94	71

Daraus schließt er, daß der sich selbst überlassene Mensch, ähnlicher sozialer Zugehörigkeit wenigstens, schon im achten Lebensjahre die meisten für das tägliche Leben bemerkenswerten Pflanzen kennen gelernt hat und nicht viel weitere mehr hinzuerwirbt. Hinsichtlich der Unterscheidung von Pflanzen

fand er, daß beim Kind und dem ungeschulten Erwachsenen die Unterscheidung von Pflanzen selbst bei den höchstentwickeltsten Formen weniger bis zur Art, vielmehr nur bis zur Gattung gedrungen ist und sich bei den niederen sogar nur noch auf Gruppen bezieht bis zu einer Stelle, wo die pflanzliche Natur überhaupt nicht mehr erkannt wird.

Kultur.

Spiel.

Eine Hauptwurzel aller Kultur ist das Spiel. Das unentwickelte Tier spielt, und der unentwickelte Mensch spielt, der entwickelte aber kehrt zum Spiel wieder zurück, wenn er seinen ermüdeten Geist ausruhen lassen will. So mußte denn das Spiel auch in neuerer Zeit die Aufmerksamkeit der Wissenschaft in ganz besonders hohem Maß erregen. Colozza und Groos gaben beschreibende und erklärende Darstellungen. Beide sind sich von vornherein in der psychologischen Begründung des Spiels einig. Colozza unterscheidet in künstlichem System Spiele, die auf Nachahmung, vererbten Tendenzen, der Einbildungskraft, dramatischer Tätigkeit, dem komischen, dem einfachen, dem ästhetischen und musikalischen Gefühl, der natürlichen Umgebung, der sozialen Umgebung, auf Fertigkeiten und Kenntnissen beruhen, ohne zu behaupten, daß immer nur eine einzelne Tätigkeit sich dabei übe. Er erklärt das Spiel als die Kundgebung eines Kraftüberschusses in der Form psychischer Tätigkeit, wie Experimentieren, Fühlen, Denken, und schließt sich damit der bisher herrschenden Kraftüberschußtheorie an. Karl Groos[1]) unterscheidet das spielende Experimentieren und die spielende Betätigung der Triebe zweiter Ordnung. Das spielende Experimentieren ist eine spielende Betätigung der sensorischen Apparate, eine spielende Übung der motorischen Apparate und eine spielende Übung der höheren seelischen Anlagen, nämlich ein Experimentieren mit intellektuellen Fähigkeiten, Gefühlen und Trieben. Die spielende Betätigung der Triebe zweiter Ordnung äußert sich in Kampf-, Liebes-, Nachahmungs- und sozialen Spielen. Gegenüber der Kraftüberschußtheorie erklärt er das Spiel als eine Einübung der Fähigkeiten: Einübungstheorie. Des Kindes liebstes Spielzeug ist bekanntlich Wasser, Sand und Feuer, wahrscheinlich wegen ihrer Beweglichkeit. Darüber, wie sich zwei Knaben mit einem Sandhaufen beschäftigten, hat nun Hall eine anspruchslose Idylle geschrieben. Eine kurze Darstellung unserer Kenntnis des Spiels nach dem gegenwärtigen Stande der Forschung gibt Ufer (1900, 1902).

Gesellschaft.

Das Kind wird in einen Gesellschaftskreis hineingeboren. Wie sich die Vorstellung von diesem in ihm bildet, das Bewußtsein von diesem in ihm erwacht, ist neuerdings der Gegenstand von Betrachtungen Baldwins und Monroes gewesen. Baldwin gibt zwar eine Darstellung der Entstehung der Gesellschaft überhaupt, kommt aber für die Kinderseelenkunde deshalb in Betracht, weil er sie im Gegensatz zu den bisherigen soziologischen

---

1) Die Spiele der Menschen. 1899. Über Hör-Spiele. Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Philosophie. XXII. Jahrg. 1898. S. 1—44. Die Spiele der Menschen. 1899. S. 21—59.

Methoden, der anthropologischen oder historischen und der soziologischen oder statistischen, durch die psychologische Beobachtung der Entstehung des Gesellschaftsbewußtseins beim Kind, also durch die genetische Methode, erforscht. Die Gesellschaft entwickelt sich auf Grund der Persönlichkeit, der nachahmenden und der erfinderischen, und ist ein psychologischer Organismus, kein physiologischer u. a. Damit stellt sich Baldwin auf die Seite der psychologischen Anschauungen gegenüber den mechanischen, biologischen und metaphysischen. Aber er trennt, was die bisher vertretenen Anschauungen nicht getan haben, nämlich 1) die Frage nach der Materie der Gesellschaftsorganisation (»Gegenstand der Gesellschaftsorganisation«) und 2) die Frage nach der funktionellen Methode der Organisation der gegebenen Materie (»Prozeß der Gesellschaftsorganisation«). Monroe hält die Kinder mit Sully für »instinktiv gesellig und anhänglich, insofern sie in den ersten Wochen zeigen, daß sie sich an die menschliche Gegenwart gewöhnen, sich von ihr abhängig fühlen und unglücklich sind, wenn man sie ihnen entzieht«. Den Gesellschaftskreis der Familie, in den das Kind hineingeboren wird, erweitert es zum erstenmal um das 3. und 4. Lebensjahr, wenn es mit andern Kindern in Verkehr tritt, zum zweitenmal um das 5. und 6., wenn es die Schule zu besuchen anfängt. Ist Baldwins Untersuchung wie dessen »Entwicklung des Geistes« erklärend, so ist Monroes Schrift mehr beschreibend, und zwar vergleichend-biographisch und statistisch, und erhebt sich mit ihrem anekdotenhaften nnd sonstigen Charakter nicht über die Masse vieler anderer aus Nordamerika stammenden Schriften.

Kunst.

Nachdem unter der Parole »Das Kind als Künstler« 1898 in der Kunsthalle zu Hamburg eine Ausstellung von Kinderzeichnungen veranstaltet worden war, wurde von einem aus Künstlern, Schriftstellern und Lehrern bestehenden Komitee Ostern 1901 im Hause der Berliner Sezession eine solche mit weiter gestecktem Programm unter der Parole »Die Kunst im Leben des Kindes« veranstaltet und, da sie in der Folgezeit eine mächtige Bewegung hervorrief, als Wanderausstellung in erweiterter Form vom Deutschen Buchgewerbeverein zunächst in Leipzig fortgeführt, die zwar zunächst künstlerischen Absichten diente, aber so von psychologischen Grundgedanken ausging, daß sie in hohem Grade das Interesse auch der Kinderseelenkunde wachzurufen geeignet war. Sie betonte nämlich ganz richtig, daß die Seele des Kindes an ganz anders gearteten Bildern eine künstlerische Freude habe als die Seele des Erwachsenen und näher, daß das nicht etwa bis in Einzelheiten hinein subtil ausgeführte Bilder, sondern Bilder mit kräftigem Umriß und energischen Farben seien. Nun liegt auch eine seelenkundliche Untersuchung der Entwicklung der Kunst im Leben des Kindes von Rachlmann vor. Weil die darstellende Kunst die bildliche Wiedergabe der Dinge außer uns ist, kann von einer Kunst im Leben des Kindes erst die Rede sein, wenn das Kind den Raum und die Dinge in ihm kennen gelernt und ihre räumliche Beziehung zueinander genau verstanden hat. Da nun das Kind die Raumvorstellung durch die Sinne und besonders durch den Gesichtssinn erwirbt, sind seine Kunstbegriffe abhängig von der sinnlichen Erfahrung. Wenn es seine ersten darstellenden Kunstwerke, Zeichnungen, liefert, zeichnet es die Dinge so, wie es selbst die Dinge zu sehen gelernt hat, d. h. wie es selbst beim Sehenlernen die ersten Vorstellungen

von dem Wesen der Dinge erworben hat. Es achtet bei seinen Darstellungen anfangs vielmehr auf die Umrisse und die Form, als auf Richtung, Abstand und Größe. Die Vorstellung bildlicher Darstellungen bzw. ihr Vergleich mit der Wirklichkeit ist beim Kind ein besonders schwieriger seelischer Prozeß. Deshalb sollen ihm nur solche Bilder dargeboten werden, die seinem Vorstellungs- und Begriffsvermögen entsprechen. Die sinnliche Anschauung wird also beim Kinde die Unterlage für jeden Kunstunterricht bilden müssen. — Es ist noch nirgends genügend betont worden, daß die naive und doch phantasiereiche Kinderseele neben der einfachen auch die phantasiereiche, ja selbst sogar phantastische Kunst bevorzugt. Man denke nur daran, wie beliebt beim Kind das Volksmärchen, des Urbild von Naivität und Phantasiereichtum zugleich, ist!

Sitte.

Lange war man gewohnt, die Kinderseele als unschuldig zu betrachten, Optimismus, eine Folgerung aus der von Comenius, Locke, Rousseau, Diesterweg u. a. vertretenen allgemeineren Anschauung, daß die Seele des Kindes eine tabula rasa, ein unbeschriebenes Blatt, sei. Böse Eigenschaften, Egoismus, Eigensinn, Trotz, Grausamkeit, Neugierde, Lügerei, Dieberei usw. redete ihm dagegen eine zweite nach, die im Gefolge der christlichen Lehre von der Erbsünde die Kinderseele bereits bei der Geburt für verdorben hielt und von Theologen und christlich gesinnten Pädagogen, neuerdings auch von Lombroso, worüber Ufer berichtet, vertreten wurde, Pessimismus. Compayré und Ferriani erklären sich dagegen für die Mitte.

Einzelne sittliche (gute und böse) Eigenschaften des Kindes wurden besonders behandelt. Eine große Anzahl von Autoren, Pérez, Compayré, Sully, Anfosso, Schinz, Ziegler beschuldigen dasselbe des krassesten Egoismus. Compayré und Sully nehmen dagegen die Keime der Zuneigung, Nächstenliebe (Sympathie, Altruismus) sehr früh neben dem Egoismus an. Ziegler führt den Egoismus einziger Kinder auf den Mangel der Erziehung in Gesellschaft von Geschwistern zurück.

Ein weiterer Vorwurf, der dem Kinde oft und gern gemacht wird, ist der Vorwurf des Hangs zur Lüge. Hall und Sully haben sie ausführlich in allen ihren Formen beschrieben. Während einige, wie Pérez, Schinz das Kind von Natur aus für »Lügner und Dieb (im Grunde kommt beides auf eines heraus, da der Diebstahl nur die Lüge der Tat ist)« (Schinz) halten, so wenden sich andere, wie Compayré, Sully, Trüper dagegen, daß das Kind ein geborener Lügner sei, da ihm das Bewußtsein der Lüge fehle. Die Motive der Kinderlügen sucht Delitsch teils im Scherz, teils, wo sie Ernst sind, in dem aus dem Egoismus stammenden Ehrgeiz, Scham und Furcht vor Strafe, Habsucht. Eine Zusammenstellung aus der Literatur über das Lügen der Kinder gab Gertrud Pappenheim.

Die Kinderseele ist ursprünglich weder unschuldig noch verdorben, weder Egoist noch kein Egoist, weder Trotzkopf noch kein Trotzkopf, weder Lügner noch kein Lügner, weder Dieb noch kein Dieb, noch liegt die Wahrheit in der Mitte, da, wie bisweilen ganz richtig hervorgehoben worden ist, dem Kinde ein sittliches Bewußtsein noch fehlt. Trüper sagt sehr treffend: »Die Sündenreinheit wie der Hang zur Unwahrhaftigkeit und Verlogenheit sind von Natur dem Kinde gleich fern«. Und Ufer (1900): »Der Keim des

Sittlichen ist die Intelligenz«. Das Kind betätigt einfach seine Triebe, bis es die Gesetze des Verkehrs in der menschlichen Gesellschaft erlernt. Inwieweit es dieselben erlernt oder nicht erlernt, darin zeigt sich dann die vollwertige und die minderwertige Anlage, der sittliche Mensch und der unsittliche. Gleichwohl ist es aber vom entwicklungsgeschichtlichen Standpunkt aus terminologisch doch richtig, alle Entwicklungsstufen unter dem Namen der höchsten Entwicklungsstufe insichzubegreifen.

Das Ehrbarkeitsgefühl bei Kindern untersuchte Anfosso experimentell und durch Fragen. So fand er u. a., daß unter siebenjährigen Mädchen 70% »das Rechtlichkeitsgefühl besitzen, indem sie die Pflicht erkennen, das Gefundene dem Verlierer zurückzugeben, 10% läßt sich von seinem guten Herzen leiten und will den Sou einem Armen spenden; 10% denkt in Unwissenheit an die Mutter, und 10% würde sich für den Fund Brot kaufen«. Bei Gizycki, der einen Aufsatz über den Fund eines Portemonnaies anfertigen ließ, denken von 69 Mädchen 40 an die Rückgabe, 29 an Nichtrückgabe, von letzteren 17 dabei an ihre Eltern. Die Ehrbarkeit ist nach Anfosso Altruismus. »Derselbe wird im Kinde durch Umgebung, Erziehung usw. nicht vollständig neu erzeugt, sondern im Keim schon vererbt, aber er entfaltet sich erst gegen das 5. oder 6. Lebensjahr unter Mitwirkung der Außenwelt.

Hinsichtlich der Ursachen der Entstehung des sittlichen Bewußtseins nahm eine ältere, auf den Rationalismus zurückgehende Anschauung an, daß das Kind von Geburt an bereits gut oder böse, ihm also das sittliche Bewußtsein in Form eines sittlichen Sinnes (Moralsinn, Moralgefühl) angeboren sei, ethischer Nativismus. Sie wurde noch von Egger und Pérez vertreten. Demgegenüber betonten nun Compayré, Schinz, Sully, daß das Kind anfänglich bei seinen Handlungen gar nichts von gut und böse wisse, daß in ihm das sittliche Bewußtsein vielmehr erst unter dem Einfluß von Erziehung und sozialer Umgebung (Compayré, Sully), bez. der intellektuellen Entwicklung (Schinz) auftrete, ethischer Empirismus. Da Compayré sich mit den Begriffen »Angeborensein« und »Vererbung« in Widersprüche verflochten hatte, trennt sie Schinz. »Angeborensein« bedeutet ihm mehr das Allgemeine, »Vererbung« mehr das Individuelle in der Anlage des sittlichen Bewußtseins. Das »Angeborensein« sittlichen Bewußtseins bestreitet er sehr entschieden. Ich kann ihm aber darin nicht recht geben. Die Tatsache, daß verschiedene Kinder gleicher Eltern sittlich sich meist verschieden zu verhalten pflegen, obgleich sie in der gleichen Umgebung aufwachsen, beweist, daß neben allem Individuellen in der Anlage eben doch auch eine allgemeine sittliche Anlage in der Seele des Menschen vorhanden ist. Das Kind handelt aus inneren Ursachen, und aus der Wirkung seiner Handlungen auf die Gesellschaft entsteht erst nachträglich in ihm das sittliche Bewußtsein von Gut und Böse. Ich bin demnach der auch von Tracy und Pigott ungefähr ausgedrückten Meinung, daß das sittliche Bewußtsein, wie unser ganzer Seeleninhalt überhaupt, das Entwicklungsprodukt aus einer vererbten angeborenen Disposition, einem Instinkt, wenn man will, und der Einwirkung der Umgebung sei, genetische Anschauung.

Den Ausgangspunkt der Entstehung des sittlichen Bewußtseins nahm Compayré im Gemüt, ethischer Affektualismus, Schinz im Verstand (Intellekt) an, ethischer Intellektualismus.

Religion und Gott.

Der weitverbreiteten Meinung gegenüber, daß religiöse Vorstellungen und die Vorstellung von Gott dem Menschen angeboren seien, religiöser Nativismus, stimmt Sully nach einer umfassenden Beschreibung der theologischen Ideen mit Shinn darin überein, »daß drei- und vierjährige Kinder nicht imstande sind, zu theologisieren, und infolgedessen durch die empfangenen Erzählungen über Gott größtenteils verwirrt werden«. Beide halten demnach Religiosität und Gottesbegriff für erworben, religiöser Empirismus. Dazwischen wurde auch die vermittelnde Anschauung laut, welche sich Religiosität und Gottesbegriff aus einer Anlage durch die Erfahrung entwickelt denkt, genetische Anschauung. Egger ist »manchmal selbst versucht, zu glauben, daß die Idee von einem Gotte dem Kinde nicht von außen zugekommen sei, sondern daß es den Keim dazu schon seit der Geburt in sich trägt, und daß unsere ganze Wissenschaft nur darin besteht, sie einwandfrei darzustellen und durch Läuterung fruchtbar auszugestalten«. Tracy hält die religiöse Natur »als etwas im menschlichen Bewußtsein Gegebenes, das selbstverständlich wie jede andere Fähigkeit durch Erfahrung entwickelt, wie auch durch falsche Belehrung irre geleitet werden kann«. Auch Just berichtet von spontanen Regungen des religiösen Gefühls und äußeren Einflüssen darauf. Ament (1899) hat zwar früher hervorgehoben, daß eine Gottheit vom Kinde in diese Welt erst spät hineingedacht wird. Dem Wort nach wird sie früh, dem Begriff nach spät erfaßt, eine Beobachtung, die zweifellos richtig ist. Daher auch die häufigen logischen Proteste des Kindes gegen die Erzählungen von Gott. Aber gleichwohl müssen wir auch hier eine vererbte, angeborene religiöse Anlage, die sich im »religiösen Bedürfnis« des Menschen äußert, das beim Weibe bekanntlich schon von Natur aus stärker hervortritt als beim Mann, annehmen, auf welcher sich erst im Gefolge die religiöse Erfahrung unter mancherlei logischen Konflikten aufbaut.

Ideale.

Über die Ideale der Kinder hat Friedrich eine statistische Untersuchung angestellt. Hier ist aber Ideal nicht in dem abstrakten Sinne der Philosophie, nämlich im Sinne der drei Ideale: Wahrheit, Schönheit, Sittlichkeit, zu nehmen. sondern mehr in dem realen des täglichen Lebens, als ein unserem Geiste vorschwebendes Muster von Vollkommenheit. Letztere Form des Ideals ist aber gewissermaßen als die genetische Vorstufe zu ersterem zu betrachten. Als Ideale wurden von den Kindern Personen aus der Umgebung, aus der Lektüre, Heilige, Persönlichkeiten aus dem Alten und Neuen Testamente, Gott (Christus), Personen aus der fränkischen, deutschen, bayrischen und Religionsgeschichte, Künstler, Dichter, Schriftsteller, Erfinder und Entdecker, Feldherren und andere Persönlichkeiten (aus dem Burenkrieg) angegeben. Interessant sind die Zahlenverhältnisse, besonders die Verschiedenheit zwischen Knaben und Mädchen. Während z. B. die Knaben ihre Ideale mit großer Vorliebe unter den kraftvollen Gestalten der Geschichte suchen, verraten die Mädchen ihre von Natur aus größere Religiosität durch die zahlreichere Angabe von Heiligen.

Bewußtsein.

Beim Problem vom Bewußtsein hat vor allem die Frage nach der Entstehung des Selbstbewußtseins, Selbstgefühls, Ichgefühls zur Klärung gereizt. Hall hat wiederum nur eine sehr umfassende Beschreibung geliefert, wie das Kind seine verschiedenen Körperteile außen und innen, Kleidung und Schmuck, seinen Namen kennen lernt, wie es sich seine Seele vorstellt, wie es zum erstenmal über sich philosophiert, und wie der Einfluß anderer Ichs auf sein Ich beginnt. Hinsichtlich der Erklärung des Ichgefühls hatte der Vulgärmeinung, daß das Ichgefühl sich mit der Erlernung des Wortes »Ich« bilde, einer Anschauung, die also Wort und Sache identifiziert, nominalistische Anschauung, Romanes auch in der Wissenschaft Ausdruck gegeben. Gegen sie wendeten sich Sigismund (1858, 1900), Preyer und Compayré, Preyer sagt: »Nicht an jenem Tage, an welchem das Kind zum ersten Male das Wort »ich« statt seines Eigennamens braucht, erwacht sein Ichgefühl, sondern das Ich wird nach einer langen Reihe von Erfahrungen, hauptsächlich schmerzhafter Art, vom Nicht-Ich getrennt durch die Gewöhnung an die eigenen Körperteile.« Bei ihm ist also, wie ihm Compayré vorwirft, das Ich nur eine Sammlung von Empfindungen, sensualistische Anschauung. Nach Compayré bildet sich das Ichgefühl, indem das einfache Bewußtsein schon vorausgeht, durch die Verbindung der Bewußtseinszustände (Empfindungen, Gefühle), durch das Gedächtnis und weiter durch die willkürliche Tätigkeit. Nach ihm ist also das Ich mehr eine die Bewußtseinszustände zusammenfassende geistige Tätigkeit, intellektualistische Anschauung. Gegenüber der nominalistischen Anschauung wird von Preyer und Compayré Wort und Sache getrennt, realistische Anschauung. Hall wird durch theoretische Betrachtung zu einer merkwürdigen Skepsis geführt, daß sich »wegen der Schranken der Selbstbeobachtung wie auch des Bewußtseins und weil das wirkliche tiefere Ich zugestandenermaßen auf diese Weise niemals zu erkennen ist, die Kinderforschung mehr objektiveren Methoden zuwende«. Es ist sehr interessant, zu sehen, und sei hier besonders betont, daß die gerade von Hall angeregte und seit ihm in ganz Nordamerika beliebte Forschungsmethode zu einer Skepsis führt.

Aufmerksamkeit.

Den Einfluß der jahreszeitlichen Temperatur auf die Aufmerksamkeit der Schulkinder wollte Schuyten untersuchen. Er ließ täglich zu vier verschiedenen Zeiten auf ein gegebenes Zeichen die Kinder einer Schulklasse zwei Seiten eines Lesebuches lesen und notierte dabei die, welche nicht aufpaßten. Er fand, daß die Energie der Aufmerksamkeit umgekehrt proportional der atmosphärischen Temperatur, also größer im Winter als im Sommer ist, in höheren Klassen größer als in den niederen, bei den Mädchen größer als bei den Knaben, sich von $8^1/_2$—11 und von 2—4 vermindert, um 2 Uhr nachmittags größer ist als um 11 Uhr vormittags, aber immer geringer als um $8^1/_2$ Uhr. Methode wie Ergebnis sind hier mehr als zweifelhaft. Die Methode, weil es schlechterdings unmöglich ist, subjektiv zuverlässig zu bestimmen, welcher Schüler objektiv aufpaßt und welcher nicht. Das

Ergebnis, weil Schuyten den Einfluß der Jahreszeit, nicht den der Temperatur allein gemessen hat, denn die Jahreszeit bringt außer einem Wechsel der Temperatur auch noch Schwankungen der Lichtmenge u. a. Zur Nachprüfung dieser Schwankungen der Aufmerksamkeit, der psychischen Kapazität, bediente sich Lobsien (1902), der die Mängel der Methode Schuytens schon erkannte, einer ähnlichen Methode wie bei seinen Gedächtnisuntersuchungen. Indem er voraussetzte, daß die Gedächtnisleistung wesentlich von der Aufmerksamkeit abhänge. Er fand im großen und ganzen eine Übereinstimmung mit Schuyten. Im einzelnen verlief seine Kurve nicht so regelmäßig, ein Unterschied, den er der geographischen Verschiedenheit der Versuchsorte (Antwerpen und Kiel) und der Verschiedenheit der angewandten Methoden zuschreibt.

Von der Zerstreutheit, dem »figürlichen Ausdruck« für Unaufmerksamkeit, dem seelischen Gegenstück der Aufmerksamkeit, entwerfen Barthel und Grünewald psychologische Bilder. Im Gegensatz zu dem, was wir gewöhnlich als Zerstreutheit, Geistesabwesenheit zu bezeichnen pflegen, was aber in Wirklichkeit gerade Sammlung (Konzentrierung) der Gedanken auf einen Punkt ist, fassen beide die wirkliche Zerstreutheit als Mangel von Sammlung (Konzentrierung) der Gedanken auf. Barthel sagt: »Enthält der bildliche Ausdruck Zerstreutheit das Gegenteil von Sammlung, so bezeichnet er in psychologischem Sinne die Dezentralisation der Gedanken, der Vorstellungen im Gegensatze zur Konzentration dieser auf einen bestimmten Punkt, ein bestimmtes Objekt oder eine bestimmte Idee.« Und Grünewald: »Die Zerstreutheit können wir figürlich als eine ‚Zerstreuung des geistigen Lichtes' bezeichnen, welche es zu keinem klaren und deutlichen Auffassen der einzelnen Objekte kommen läßt.« Grünewald unterscheidet bei Kindern eine vorübergehende und eine habituelle Zerstreutheit. Ihre Ursachen sucht er in gehemmtem Bewegungstrieb, in den natürlichen Schwankungen der Aufmerksamkeit, die auf Ermüdung beruhen, in den gesellschaftlichen Verhältnissen im Hause, in besonderen Richtungen des kindlichen Interesses, in dem Antagonismus zwischen Übung und Aufmerksamkeit und bei habitueller Zerstreutheit auch in seelischen Störungen.

Perzeption und Auffassung (Apperzeption).

Für den Eintritt eines sinnlichen Eindrucks der Außenwelt ins Bewußtseins ist die Auffassung (Apperzeption) maßgebend. Ament hat wiederholt darauf hingewiesen, daß das Kind ursprünglich von den sinnlichen Eindrücken der Außenwelt sehr wenige auffaßt, daß infolgedessen seine Vorstellungen von der Außenwelt ursprünglich sehr undifferenziert sind, und ihnen deshalb bei der Spracherlernung sehr weite Begriffe, Urbegriffe, entsprechen. Nun hat Grünewald (1900), einer Anregung Sully's folgend, auf experimentellem Weg, indem er 6—11jährige Kinder Bilder betrachten ließ, gezeigt, daß diese in der Tat von den sinnlichen Eindrücken eines Bildes nicht alle auffassen, und daß über verschiedene Lebensjahre hinüber ein Fortschritt zu beobachten ist. Vgl. auch die Gedächtnis-, Zahlvorstellungs- und Ermüdungsversuche, bei denen die Auffassung zum Teil eine Rolle spielt.

Da wiederholt schon Astronomen die Vermutung ausgesprochen hatten, daß die auf dem Planeten Mars beobachteten merkwürdigen geradlinigen

Kanäle Beobachtungstäuschungen seien, zeichneten die Astronomen Evans und Maunder eine Karte des Planeten Mars von 3,1—3,6 Zoll engl. Durchmesser, welche die dunkeln als Meere gedeuteten Flecken und anstatt der Kanäle feine, flußartig gewundene Linien und Punkte enthielt und ließen diese von Knaben, gewöhnlich 20 an der Zahl, in verschieden abgemessenen Entfernungen, meist in Abständen von 17 und 38, auch 15—62 Fuß, nachzeichnen. Es ergab sich, daß die Knaben von einer bestimmten Entfernung an die feinen Einzelheiten der Karte, die gewundenen Linien und Punkte als einheitliche, gerade Linien wahrzunehmen begannen und zum Teil die nämlichen Kanäle zeichneten, die auch die Astronomen gesehen zu haben glaubten. Das Auge scheint demnach eine Neigung zu besitzen, verschiedene Objekte an der Grenze der Sichtbarkeit zusammenhängend, als Linie, und in einheitlicher Ordnung, als Gerade, aufzufassen. Diese Täuschungen dürften als optische Auffassungs-, Urteilstäuschungen zu betrachten sein.

Die Verschiedenheit der Auffassung, Auffassungsarten (Auffassungstypen). Binet (1897) ließ 175 Schüler im Alter von 8—14 Jahren die Photographie eines Bildes von Duverger, darstellend die Fabel von La Fontaine: Der Landmann und seine Söhne, 2 Minuten betrachten und dann in 10 Minuten schriftlich beschreiben. Ferner ließ er eine Reihe von Schülern der Volks-, Mittel- und Hochschule ähnlich einen Gegenstand, eine Zigarette nämlich, beschreiben. Er gelangte zu fünf Auffassungstypen, dem beschreibenden, beobachtenden, gefühlsmäßigen, gelehrten und schließlich einbildungsreichen und poetischen. Grünewald machte gleiche Versuche mit einem Bild und einem gesungenen Lied und gelangt zu gleichen Resultaten.

Suggestion und Hypnose.

Hypnose und Suggestion trennt Binet. Die Hypnose überläßt er der bisher üblichen klinischen Erforschung, mit der Suggestion geht er in die Schule. Daß er auf diesem Boden ein günstiges Feld betritt, ist von vornherein sehr einleuchtend, nachdem er es hier mit Kindern zu tun hat, die noch unerfahren sind und deshalb, wie jeder weiß, in weit höherem Grade als der gesunde Erwachsene Suggestionen zugänglich sind. Es ist ja bekannt, wie gerade die Autorität des Lehrers eine beständige Quelle für Suggestionen ist. Diese allerdings, die »action morale«, wie sie Binet nennt, strebt er gerade auszuschalten zugunsten einer Autosuggestion des Kindes. Das erreicht er mit neuen Versuchsanordnungen. Einige merkwürdige Fälle von psychopathischer Autosuggestion bei Kindern teilt Baginsky mit.

Das neuerdings in den Vordergrund des Interesses gerückte Studium der Psychologie der Aussage hat auch bereits seine Streiflichter auf die Aussage des Kindes geworfen. Lobsien stellte zur Kenntnis von Aussage und Wirklichkeit bei Schulkindern eine Reihe von Versuchen an. Teils zeigte er den Kindern Bilder 5 Sekunden bzw. 2 Minuten lang und ließ sie dann niederschreiben, was sie gesehen hatten oder gesehen zu haben glaubten, teils ließ er sie an einem Glas reinen Wassers riechen, in das er irgend etwas hineingetan zu haben vorgab, teils ließ er sie nach dem Besuch einer Kindervorstellung von Minna von Barnhelm über den ersten Aufzug berichten (Theaterversuch). Alle Versuche ergaben, daß die Aussagen der Kinder stark von Suggestionen, welche der Wirklichkeit nicht entsprechen, getrübt sind.

Um die Beziehung zwischen Intelligenz und Suggestibilität zu bestimmen, verglich Haywood J. Pearce[1]) die durch Hautreizung an den Armen, deren Ort die Vp., Schulknaben, angeben mußten, bestimmte Suggestibilität mit dem Urteil des Lehrers über deren Begabung und Leistungen. Es ergab sich, daß die Intelligenz in dem Alter zwischen 6 und 14 Jahren in direktem Verhältnis zu seiner Suggestibilität steht, und der Widerstand gegen den Einfluß von Nebenreizen mit dem Alter wächst.

Die Verschiedenheit der Suggestibilität, Suggestibilitätsarten (Suggestibilitätstypen). Nach dem Vorgang von Tissié, welcher die Personen danach, wie sie sich auf eine Suggestion verhalten, in drei Gruppen teilt, haben Binet und Vaschide solche in einer Volksschule von Paris festgestellt. Diejenigen, bei denen, um die Ausführung eines Befehls zu veranlassen, zu sagen genügt »ich will«, sind die automatischen. Die, welche nur, wenn man sie an ihrer empfindlichen Seite packt, einen Befehl ausführen bei dem Zuruf »du kannst«, sind die »empfindlichen« (sensitiven). Die endlich, welche sich gegen jede Suggestion rebellisch verhalten, nur auf das Gegenteil »du kannst nicht«, reagieren, sind die bejahenden (affirmativen). Aus ihnen scheiden Binet und Vaschide noch die gegen jede Disziplin rebellischen, die störrischen, aus.

Seelische Arbeit.

Der Arzt und die Schule haben unabhängig und in Gemeinschaft miteinander in dem letzten Jahrzehnt eine Anzahl praktisch sehr wichtiger Probleme in Angriff genommen, die von den Physiologen und Psychologen teils schon vorbearbeitet waren, teils aber auch neu gewesen sind, wie die geistige Leistungsfähigkeit (Arbeitswert), die Geschwindigkeit der geistigen Arbeit (Arbeitszeit), Ermüdung und Erholung, Übung und Gewöhnung, und deren gemeinsame Ziele man als das Problem von der geistigen, seelischen Arbeit, Arbeitskraft (Arbeitsenergie) bezeichnet.

Die Verschiedenheit der geistigen Arbeit, Arbeitsarten (Arbeitstypen). Kemsies gibt statistische und experimentelle Beiträge zur Kenntnis der Verschiedenheit der einschlägigen Erscheinungen, des Arbeitswertes, der Arbeitszeiten, des Gedächtnisses, der Rechen-, Kombinationsleistungen und der Ermüdung.

Den Einfluß verschiedener Stoffe auf die geistige Arbeit machten Kraepelin und seine Schule zum Gegenstand ausgedehnter Untersuchungen am Erwachsenen. Am Kind stellte ihn, und zwar den Einfluß von Kaffee, Tee und Alkohol, jetzt auch Lobsien fest. Er ließ zwei Knaben im Alter von 11 Jahren nach der Einnahme von Dosen dieser Stoffe, die »sich im allgemeinen innerhalb der Grenzen der gewohnten Genußmittel halten«, in deutlich quadrierten Heften Additionsaufgaben lösen, die etwas variierte Rechenmethode Kraepelins. Es ergaben sich deutliche erregende und hemmende Wirkungen, aber für die einzelnen Genußmittel, besonders Kaffee und Tee einerseits, Alkohol andererseits, ebenso wie für die beiden Vp. verschiedene.

---

1) Über den Einfluß von Nebenreizen auf die Raumwahrnehmung. Archiv für die gesamte Psychologie. I. Bd. 1903. S. 31—109. Diss. Würzburg. 1903.

Ermüdung und Erholung.

Im allgemeinen wurde übereinstimmend festgestellt, daß die geistige Arbeit, wie sie im Unterricht und sonst geleistet wird, eine geistige Ermüdung bewirkt, welche sich in einer Qualitätsminderung der geleisteten Arbeit ausdrückt, ferner daß die Art der geistigen Arbeit, wie sie sich in verschiedenen Unterrichtsfächern darbietet, von Einfluß auf den Grad der Ermüdung ist, so daß man die Unterrichtsfächer nach einer bestimmten Reihenfolge, der Ermüdungsskala, gruppieren kann (Kemsies, Wagner, Blažek, Lobsien [1899]), daß eingeschobene Pausen durchweg von günstiger Wirkung sind (Friedrich, Kemsies [1898], Lobsien [1899]), kürzeren von 5 Minuten aber ein größerer Erholungswert zukommt als längeren Lobsien [1903]), die besten Arbeitstage der Woche Montag und Dienstag, ferner jeder erste und jeder zweite Tag nach einem Ruhetage (Kemsies), die beste Arbeitszeit des Tages die beiden ersten Lehrstunden sind (Kemsies), daß Ferien eine kräftigende Wirkung ausüben, deren Folgen meist jedoch nur vier Wochen nachweisbar sind (Kemsies).

Die Verschiedenheit der Ermüdung, Ermüdungsarten (Ermüdungstypen). Die Ermüdungsuntersuchungen haben eine Fülle einzelner Verschiedenheit der Ermüdung, rascher und langsamer, festgestellt. Alle Ermüdungskurven, die sich Blažek im Laufe der Versuche ergeben haben, können auf 3 Grundtypen zurückgeführt werden, nach deren einem, nicht zweien, jeder Schüler arbeitet. Der erste Typus repräsentiert die Schüler von mäßiger Begabung, großem Fleiß und großer Aufmerksamkeit. Die Ermüdungskurve steigt während der beiden ersten Stunden langsam an, erreicht in der dritten ihr Maximum und beginnt dann wieder zu fallen. Der zweite Typus besteht in der Eigentümlichkeit, daß die Arbeit durch Erholung unterbrochen wird. Die Ermüdungskurve verläuft von Stunde zu Stunde in schroffem Zickzack. Dieser Typus ist der häufigste. Der dritte Typus repräsentiert die begabtesten Schüler, welche keiner großen Anstrengung bedürfen. Die Ermüdungskurve stellt in ihrem Verlauf nahezu eine horizontale Linie dar. Kemsies (1901) und Lobsien (1903) haben die Tatsache der bei den Ermüdungsuntersuchungen sich ergebenden Verschiedenheiten in der Ermüdung zur Aufstellung von in Zahlenwerten ausgedrückten, nicht näher benannten Typen benutzt, ersterer vier, letzterer solche bei Begabten und Minderbegabten.

Gegenüber den Einzelbeobachtungen, wie denen Preyers, und den Massenbeobachtungen, wie denen Galtons, erfreut sich das von Sikorsky, Burgerstein und Keller begonnene Experiment in unserer Zeit des größten Ansehens. Man maß bisher entweder die geistige Ermüdung direkt durch geistige Arbeit, geistige (psychologische) Methode, oder indirekt durch Messung der körperlichen Ermüdung, körperliche (mechanische, physiologische, psychophysische) Methode. Bei der direkten Messung der geistigen Ermüdung durch geistige Arbeit ließ man, nachdem die Versuchspersonen durch bestimmte geistige Beschäftigungen ermüdet waren, meist — da die Untersuchungen zum größten Teil von Pädagogen oder in pädagogischem Interesse ausgeführt wurden — Schüler nach einer Schulstunde und zum Vergleich auch vor derselben Additions- und Multiplikationsaufgaben lösen, Rechenmethode und im besonderen Additions-

methode, gab Diktate, Diktiermethode, oder sagte den Kindern kurze Reihen einsilbiger Zahlworte vor und ließ sie davon dann aus dem Gedächtnis niederschreiben, was sie behalten hatten, Gedächtnismethode. Der Unterschied hinsichtlich Quantität und Qualität der beiden Resultate, letztere durch die Fehler bestimmt, ergab einen bestimmten Wert, den sog. Ermüdungswert. Bei der indirekten Messung der geistigen Ermüdung durch körperliche Arbeit stellte man nach geistiger Arbeit die Herabsetzung der Muskelkraft durch den Mossoschen Ergographen (Gewichtsergographen) fest. Keller (1894) hatte solche Versuche begonnen, indem er einen Schüler von 14 Jahren möglichst schnell deutsche Wörter, Zahlen oder lateinische Sätze lesen, ferner singen, turnen ließ und dann durch den Ergographen seine Muskelermüdung feststellte. In unserem Zeitraum wurden nun teils die bisherigen Methoden fortgesetzt und verbessert, teils aber auch Neuerungen bedeutender Art vorgenommen. Von den bisherigen Methoden setzten die Rechenmethode Richter mit 30 arithmetischen Einzelaufgaben in 3 Teilstücken von je 10 gleichartig gebildeten Aufgaben, Friedrich durch Rechenserien mit je 5 Additions- und 5 Multiplikationsaufgaben (Summanden und Multiplikanden 20stellig, Multiplikatoren 1stellig) fort, die Additionsmethode Lobsien (1903), die Diktiermethode Friedrich durch Diktate von je 12 Sätzen mit annähernd gleicher Schwierigkeitsstufe, die Gedächtnismethode Ritter, der an Stelle der kurzen Reihen einsilbiger Zahlworte andere Worte und sogar Sätze diktierte, Netschajeff in alter Form, Schuyten durch Diktate verschiedener Serien von je 8 zweiziffrigen Zahlen, die Ergographenmessungen Kemsies (1896, 1898), der während der Dauer von 4 Monaten eine Anzahl von Schülern zu allen Tageszeiten, oft nach jeder Schulstunde mit dem zur Eliminierung der Fehlerquellen völlig umgestalteten Mossoschen Gewichtsergographen auf Ermüdung untersuchte, Keller (1897), Alfred Binet und Victor Henri[1]), die den Mossoschen Gewichtsergographen gleichfalls umgestalteten und schließlich an dessen Stelle einen Federergographen vorschlagen. Eine Neuerung hat sowohl die geistige als auch die körperliche Methode aufzuweisen. Da die bisherigen geistigen Methoden mit ziemlich einfachen und deshalb leicht mechanisch lösbaren Aufgaben operierten, zielten neuere Versuche dahin, durch eine möglichst verwickelte Zusammensetzung derselben die geistige Arbeit in Verstandestätigkeit selbst bestehen zu lassen. Schon Richter hatte neben seinen Versuchen mit arithmetischen Aufgaben auch solche mit griechischen Verbalformen, 60 Formen in 5 Abschnitte zu je 12 geteilt, gemacht. Aber erst Ebbinghaus hat diese mit der Lösung von Kombinationsaufgaben arbeitende Methode proklamiert, Kombinationsmethode. Seine Kombinationsaufgaben bestanden in der Ausfüllung unvollständiger Prosatexte. Genau den Ebbinghausschen Angaben folgte Wiersma und konnte dessen Resultate vollkommen bestätigen. Aber auch diese Methode leidet, wie die Rechen- und Gedächtnismethode, nach Elsenhans an dem Übelstand, daß sie die geistige Tätigkeit nur in mehr oder weniger einseitiger Weise in Anspruch nimmt. Grünewald (1902) machte deshalb Versuche mit einer sehr verwickelten Aufgabe unter Benutzung eines fremdsprachlichen Prosastücks. Hierher gehören auch die Untersuchungen von Kemsies (1898) mit

1) La fatigue intellectuelle. Bibliothèque de Pédagogie et de Psychologie. I. Bd. 1898.

sehr schwierigen Rechenaufgaben und Ritter, der in einem vorliegenden Texte bestimmte Buchstaben und Wörter durchstreichen ließ. Den körperlichen Methoden reihen sich die Versuche von Griesbach, Wagner und Blažek an, welche zur Untersuchung der geistigen Ermüdung die Herabsetzung der Empfindlichkeit der Haut durch den Weberschen Tasterzirkel, das Aesthesiometer, Sensibilitätsmethode feststellten. Aus diesen Ergebnissen schloß Baur, daß bei geistiger Ermüdung auch die Empfindlichkeit der übrigen Sinnesorgane herabgesetzt sei und stellte es zunächst für das Gehör durch Nähern und Wiederentfernen einer tickenden Taschenuhr fest, für das Gesicht durch Prüfung der Größe des Gesichtsfelds ohne Perimeter bloß durch Aufzeichnen eines in die Peripherie des Gesichtsfeldes hereingebrachten Bleistifts, ferner der Farbenwahrnehmung und der Pupillenreaktion. Lobsien (1903) fand auch Ermüdung beim Zeitsinn, indem er eine Klasse von Schülern am Anfang und Ende jeder Unterrichtsstunde die Zeitdauer einer Reihe von Taktschlägen, welche 1 bzw. $^1/_2$ Minute betrug, abschätzen ließ. Schließlich versuchte Lobsien (1899) Leseschwierigkeitsversuche verbunden mit einer Bestimmung der zeitlichen Verläufe durch das Chronoskop als »psychophysiologische Methode« der »physiologischen« und »psychologischen« gegenüberzustellen.

Von der Kritik wird im allgemeinen der geistigen Methode der Vorzug vor der körperlichen gegeben, weil sie die geistige Ermüdung direkt mit geistiger Arbeit mißt. Hirschlaff betont aber dagegen, daß der körperlichen Methode doch der richtige Gedanke zugrunde liege, daß die leiblichen und die geistigen Erscheinungen sehr eng zusammenhängen. Unter den geistigen Methoden wiederum wird der Vorzug der Kombinationsmethode eingeräumt. Im allgemeinen ist wohl keine Methode vollkommen, an jeder aber ein guter Kern, und die besten Resultate wird bei diesem Stande der Methodik wohl der erhalten, der jede an ihrem Platz oder viele bzw. alle zu gemeinsamem Ziel zu benutzen weiß.

Einen kritischen Überblick über die geistigen Methoden gab Lobsien (1900), über die körperlichen Tümpel, über die Ergographenmessungen Hirschlaff, über die Ermüdungsuntersuchungen überhaupt Binet und Henri[1]), Gineff, Anton und Brahn.

Die Kinderseele.

Mit der Darstellung der einzelnen kinderseelischen Erscheinungen schließen die Gesamtdarstellungen der Kinderseelenkunde ab, wie die Gesamtdarstellungen der Psychologie mit der Darstellung der einzelnen seelischen Erscheinungen, die Gesamtdarstellungen der Menschen-, Tier- und Pflanzenkunde mit der Darstellung der einzelnen menschlichen, tierischen und pflanzlichen Erscheinungen, letztere von dem, was sie »besonderen (speziellen)« oder »systematischen Teil« heißen und was eine Darstellung der Arten (Typen) ist, abgesehen, abschließen. Daß die Gesetze aber, unter denen sich die einzelnen Erscheinungen zum Ganzen, zur Kinderseele, Seele, Mensch, Tier und Pflanze zusammenschließen, eine besondere Aufgabe der Wissenschaft bilden und

1) Vgl. oben S. 43.

besonders darzustellen sind, übersehen sie. Zwar gibt es in allen diesen Wissenschaften wertvolle Einzeluntersuchungen über einzelne dieser Fragen, in den Gesamtdarstellungen werden sie aber nicht berücksichtigt. Was über die komplexe Kinderseele in neuerer Zeit nun gesagt worden ist, versuche ich hier zusammenzutragen. Das Gesamtproblem zergliedert sich in verschiedene Einzelprobleme. Diese sind die Erforschung der Grundform, aus welcher die Kinderseele entsteht, die Darstellung ihrer Entstehung aus der Grundform, ihrer Verschiedenheit, Arten (Typen), der Ursachen ihrer Entstehung und schließlich die Bestimmung des Begriffs der Kinderseele und die Darstellung der Beziehungen zwischen Leib und Seele beim Kind. Für die wirkliche Lösung der Aufgabe kann das hier Zusammengetragene allerdings nur eine Andeutung geben.

Grundform der Seele.

—

Entstehung der Kinderseele.

Altersstufen.

Selbstbiographien. Kindheitserinnerungen: Gottschall, Kußmaul, Rodenberg, Hall (1899. 1900), Heyse, Pfalz, Schumacher, Bosse.

Lebensbeschreibungen (Biographien). Wissenschaftliche Lebensbeschreibungen: Tiedemann, Sigismund, Preyer, Hall (1891. 1902), Shinn (1893—99), Moore, Hogan, Rude.

Lebensbeschreibungen geschichtlicher Persönlichkeiten mit besonderer Berücksichtigung der Kindheit: Clara Schumann von Litzmann. Kindheit geschichtlicher Persönlichkeiten: Kaiser Wilhelm I. von Schuster. Richard Wagner von Schilling.

Vergleichende Lebensbeschreibungen. (Vergleichende Biographieen.) Kindheitsstufen: Hartmann, Wundt, Chamberlain, Schmidkunz (1901), Sikorsky. Über Wundt: Just.

In der Entstehung der Kinderseele beobachtete man Entwicklungsstufen, Altersstufen. Die schon aus dem Altertum stammende Dreiteilung: Kind oder Kindheit, Knabe, Mädchen oder Jugend, Jüngling, Jungfrau oder Junge Leute, sucht man neuerdings zu erweitern oder zu vertiefen oder strebt ganz nach neuen Gesichtspunkten. Von der Beobachtung der seelischen Entwicklung überhaupt gehen Sigismund, Hartmann. Schmidkunz und Stumpf aus. Sigismund unterscheidet das dumme Vierteljahr (Säugling), vom Lächeln bis zum Sitzenlernen (Lächling, Sehling), bis zum Laufenlernen (Greifling), vom Laufen- bis zum Sprechenlernen (Kriechling, Läufling), vom Sprechen des ersten Wortes bis zu dem des ersten Satzes (Sprechling). Diese Stufen finden sich auch neuerdings hin und wieder akzeptiert. Hartmann gibt sechs Stufen an: A. Vor der Schulzeit, 1. Stufe der vorherrschenden Rezeptionen. 1.—3. Lebensjahr. 2. Stufe der einfachen Reproduktion und des beginnenden inneren Geisteslebens. 4.–6. Lebensjahr. B. Während der Schulzeit. 3. Stufe der freien Einbildungskraft und des kindlichen Vertrauens. 7.—8. Lebensjahr. 4. Stufe des mecha-

nischen Gedächtnisses und der Unterordnung des Einzelwillens unter einen berechtigten Gesamtwillen. 9.—10. Lebensjahr. 5. Stufe des aufstrebenden Verstandes und eines durch zunehmende sittliche Einsicht beeinflußten Verhaltens. 6. Stufe des vorherrschenden Verstandes und eines durch die sittlichen Ideen bestimmten Handelns. Letzte Schuljahre. Schmidkunz (1901), der die Geschlechtsreife (Pubertät) neu betont, unterscheidet die Kindheit und die Jugend, jene vier, diese zwei Lebensabschnitte (Perioden) von je etwa drei bis vier Jahren umfassend. Der erste dieser Lebensabschnitte kommt etwa den ersten drei Jahren gleich, der Zeit, wo das junge Wesen kein Ich bildet, wo es in den Eindrücken der Außenwelt aufgeht, schlechtweg aufnimmt, so daß man sogar noch nicht eigentlich von einem Reproduzieren sprechen kann, der zweite reicht bis zum Zahnwechsel, also ungefähr ins 7. Lebensjahr, die Zeit des erwachten Selbstbewußtseins, der dritte bis ins 10., 11., 12. Lebensjahr, die Zeit der ersten Schuljahre, der vierte bis ins 13., 14., 15., 16. Lebensjahr, die Zeit der immer mehr hervortretenden Herrschaft des Verstandes, der fünfte bis ins 15., 16., 17., ja selbst 18. bis 20. Jahr, die Zeit der Geschlechtsreife, der sechste bis ins 24., 25. Jahr, die Zeit von der Beendigung der Geschlechtsreife bis zum Ende des Wachstums. Auch Stumpf (1900) rechnet das Kind bis zum Ende der Pubertätszeit und unterscheidet innerhalb dieses Zeitraums vier Hauptstadien: die Zeit bis zum Beginn des Sprechens, das sprachlose Stadium, dann die Zeit, während deren das Kind die Sprache noch nicht versteht, und die Zeit, wo es sie zwar versteht, aber noch nicht selbst gebraucht, ferner die Zeit vom Beginn des Sprechens bis zum Eintritt in die Schule, die Schulzeit bis zum Beginn der Entwicklungsjahre, die Entwicklungsjahre selbst. Von der »neuro-psychischen Entwicklung des Kindes« geht Sikorsky aus. Er teilt »den ganzen Zyklus der psychischen Evolution des Menschen« in die Seele im ersten Kindesalter (von der Geburt bis zu 7 Jahren), die Seele im zweiten Kindesalter (von 7—14 Jahren), die Jünglings-Seele von 14—22 Jahren, die reife Menschenseele und die Seele des Greises. Das erste Kindesalter gliedert er in die Seele des neugeborenen Kindes, die ersten drei Monate nach der Geburt, vom vierten bis zehnten Monat, Ende des ersten und Anfang des zweiten Lebensjahres, vom zweiten bis sechsten Lebensjahre, das zweite Kindesalter in die reifere Kindheit (von 7—12 Jahren), das Zwischenalter (von 12—15 Jahren).

Sikorskys innerlich einseitig auf die neuro-psychische Entwicklung begründeten, dabei aber ganz äußerlich chronologisch bezeichneten Entwicklungsstufen haben vor den innerlich ganz allgemein auf die Entwicklung überhaupt begründeten, dabei aber äußerlich charakteristisch bezeichneten Entwicklungsstufen Sigismunds, Hartmanns und Schmidkunz' wenig voraus. Unter diesen zeichnet sich Sigismund wegen des Herausgreifens markanter Entwicklungserscheinungen besonders aus.

Jugend. Entwicklungsalter, junge Leute.

Was man unter Jugendzeit im allgemeinen zu verstehen hat, weiß jeder. In ihrer näheren Bestimmung aber und in ihrer Abgrenzung sind sich Volk wie Wissenschaft sehr uneinig. Einen Abschnitt aus ihr heißt man z. B. beim Knaben die Flegel-, beim Mädchen die Backfischjahre. In der Beziehung dieser Jahre zur Jugendzeit überhaupt schwankt man sehr. Kötzle setzt sie der Zeit der Entwicklung der Geschlechtsreife gleich. »In

einem Punkte«, meint nun Schmidkunz (1900, 1903), »dürfte es sofort nötig sein, mit der vorliegenden Literatur unseres Gebietes sozusagen anzubinden: in dem Punkte nämlich, daß sie sich um die wichtigste Erscheinung und tiefstgreifende Wandlung innerhalb der gesamten Jugendzeit meistens mehr oder minder scheu herumdrückt: um die sogenannte Pubertät, die Mannbarwerdung oder Geschlechtsreife.« Diese nimmt er mit Hensen beim weiblichen Geschlecht etwa mit dem vollendeten 14., beim männlichen etwa mit dem vollendeten 15. Jahr eintretend an. Das Ende dieses gesamten Entwicklungsvorgangs dürfte beim weiblichen Geschlecht ins 17., beim männlichen in etwas spätere Jahre fallen. Die Zeit vor (Impupertätszeit) und nach Eintritt der Geschlechtsreife sind durch die seelischen Erscheinungen scharf geschieden. Eine zusammenfassende Unterscheidung hat Schmidkunz früher dadurch zu geben versucht, daß er das Schlagwort »Realismus« auf die vorhergehende und das Schlagwort »Idealismus« auf die nachfolgende angewendet hat. Diesen Gegensatz hat er dort in sieben Punkten nachgewiesen. Die Fortsetzung des Überblicks führt ihn jetzt zur Herausarbeitung von noch zwei anscheinend richtig beobachteten Eigentümlichkeiten: der Wandelbarkeit und der gesteigerten Reizbarkeit in dem Seelenzustand der heranreifenden Jugend. Flegel- und Backfischjahre gehören der Zeit vor Eintritt der Geschlechtsreife an. Die Literatur zur Psychologie des Pubertätsalters stellt Grünewald (1902) zusammen.

Persönlichkeit und Individualität[1]).

Die Verschiedenheit der Art (Qualität) und des Umfanges, der Stärke (Intensität), Räumlichkeit und Zeitlichkeit (Extensität) der seelischen Erscheinungen, auf die auch Matthias (1892—93, 1901) hinwies (»Unterschiede der Stärke, der Geschwindigkeit und des Umfangs der Seelenvorgänge«), bzw. das Vor- und Zurücktreten seelischer Erscheinungen, und zwar sowohl das für sich bestehende, wie bei den Sinnestypen, als auch das wechselseitige (korrelative), wie zwischen Verstand und Gemüt (denn wo der Verstand herrscht, tritt bekanntlich gerne das Gemüt, wo das Gemüt herrscht, der Verstand zurück), auf das meines Wissens noch nicht besonders hingewiesen wurde, ergeben insgesamt die Verschiedenheit der Seele als Ganzes, ihre Individualität, Naturell. Die Unterschiede sind entweder teilweise (partial), wie z. B. die musikalische Anlage oder die Fähigkeit zu lesen u. a. in sog. Wunderkindern, oder allgemein (total), wie sie sich z. B. in Männern wie Goethe, Bismarck, Richard Wagner u. a. auf das ganze Seelenleben, Wille, Geist und Gemüt, erstreckten.

Das Hervortreten einzelner Sinne, nicht sehr glücklich Sinnestypen genannt, was doch eigentlich die Verschiedenheit der einzelnen Sinne selbst bezeichnen sollte, besser bisweilen auch Anschauungstypen. Nach dem

---

1) Die allgemeinen Ausführungen, welche in der 1. Aufl. die Einleitung des Abschnitts »Arten (Typen) der Kinderseele« (S. 155f.) bildeten, sind hier zu einem eigenen Abschnitt »Persönlichkeit und Individualität« verselbständigt. Die Begriffe »Persönlichkeit« und »Individualität«, welche dort einander gleich gebraucht werden, erfuhren hierbei eine Scheidung.

Vorgang von Charcot unterscheidet Queyrat (1893), je nachdem die Gesichtsvorstellungen das Übergewicht im Vorstellungsleben haben, den Gesichts- (visuellen) Typus, die Gehörsvorstellungen, den Gehörs- (akustischen) Typus, die Bewegungsvorstellungen, den Bewegungs- (motorischen) Typus. Der normale Zustand im Vorstellungsleben ist durch den gemischten, mittleren (normalen) Typus bezeichnet. Weitaus die meisten Kinder gehören dem mittleren Typus an, der Gesichtstypus soll bei mindestens 5% vorhanden sein. Queyrat folgen Thieme und Ufer (1895, 1899).

Die Ursachen der Entstehung der Individualität erblickt Knortz (1897) in Anlage und Erziehung. »Der echte Lehrer wird wie der echte Künstler geboren. Er kann allerdings seinen Schülern weder Arme noch Füße, weder Augen noch Ohren, noch sonstige Sinne und Anlagen liefern, aber er kann die vorhandenen Gaben und Fähigkeiten wecken und entwickeln und den richtigen Gebrauch derselben lehren.«

Die Erforschung der einzelnen seelischen Erscheinungen ebensowohl wie der Seele als Ganzes hatte von jeher, sowie die Vergleichung verschiedener Personen in Laboratorien wie in Schulen in Betracht kam, individuelle Unterschiede ergeben. Die anfänglich oft sehr unliebsamen zufälligen Ergebnisse lernte man allmählich als an sich sehr wichtige und interessante Tatsachen würdigen. Heute bilden sie selbst den Gegenstand eines sehr umfassenden wissenschaftlichen Forschens. So bieten alle Einzelbeobachtungen der seelischen Entwicklung von Kindern, wie die von Tiedemann, Sigismund, Preyer, Shinn, Moore, in letzter Linie neben allgemeinen seelischen Erscheinungen auch individuelle dar. Ganz das gleiche gilt auch für Einzelbeobachtungen auf bestimmten Altersstufen. Solche machten z. B. die Pädagogen in ihren zu Zwecken der Schule angelegten Individualitätenbüchern, zu denen Hartmann (1885, 1896) und Kläbe Anleitungen gaben und aus denen auch sonst manches seinen Weg in die Öffentlichkeit gefunden hat. Vergleichende Beobachtungen von Individualitäten gaben Münch, Scheel. Neuerdings gilt hier das Experiment. Die Untersuchungen einzelner seelischer Erscheinungen hatten schon immer, wenn man mehrere oder viele Vp. verwandte, individuelle Unterschiede ergeben. Jetzt sucht man diese Unterschiede auch mit Absicht festzustellen und benutzt sie zur Bestimmung der Individualität überhaupt. Man bestimmte sie zunächst am Erwachsenen durch Untersuchung des Unterschieds einzelner seelischer Erscheinungen (»mental test«), Testmethode, und zwar durch Untersuchung des Unterschieds einfacherer, niederer Erscheinungen, wie sinnlicher, motorischer Cattell, Jastrow, Münsterberg, der geistigen Leistungsfähigkeit Kraepelin und seine Schule, verwickelterer, höherer, wie intellektueller Binet-Henri, welche Gedächtnis, Aufmerksamkeit, Einbildungskraft, Verstand, Gefühl, Suggestibilität als tests benutzten. Von diesen Bestrebungen an Erwachsenen ward nun auch die Individualität der Kinderseele berührt. Durch Untersuchung des Unterschieds einfacherer seelischer Erscheinungen suchten sie Scripture-Gilbert festzustellen, nämlich durch Untersuchung von Muskelsinn, Empfindlichkeit für Helligkeitsunterschiede, Einfluß der Suggestion, Schnelligkeit bei willkürlichen Bewegungen, Ermüdung bei denselben, Zeit einer einfachen Reaktion, Zeit einer Reaktion mit Unterscheidung und Wahl, Zeitschätzung. Mac Donald (1899, 1902) untersuchte das Kind körperlich und seelisch, darunter

einfachere und verwickeltere, wie geistige, Fähigkeiten, Empfindlichkeit gegen Schmerz, Rechtshändigkeit, Gedächtniskraft, Furchtsamkeit, Erröten, Interessen usw. Die Testmethode, welche die Individualität gewissermaßen nur durch Stichproben bestimmt, erweist sich durch ihre Lückenhaftigkeit als unzureichend. Es ist zu fordern, daß man die Individualität durch Untersuchung in allen wesentlicheu seelischen Erscheinungen bestimmt. Diesem Ziele nähert sich schon mehr Schuyten (1902-03) mit seiner Analyse eines $8^1/_2$jährigen Mädchens. Auch die Statistik leistet bei der Erforschung der Persönlichkeit wertvolle Dienste, so z. B. bei der Feststellung des Vorstellungskreises. Die Schwierigkeiten im Studium kindlicher Individualität erblickt Döring bei der Beobachtung der Äußerungen der kindlichen Eigenart darin, daß wir nicht die unmittelbaren Äußerungen kindlicher Individualität, sondern nur ihren sinnfälligen Ausdruck wahrnehmen, in vielen Fällen dazu sich das wesentlichste Moment der kindlichen Eigenart überhaupt nicht äußert, ferner bei der Erforschung ihrer Entwicklung in dem Reichtum verschiedenartiger Faktoren und der Notwendigkeit, auch die Personen der Umgebung des Kindes studieren zu müssen, und bei der Bestimmung ihres Wesens in dem rein kindlichen Gepräge der kindlichen Individualität, zu dem der Erwachsene erst herabsteigen muß, wenn er es verstehen will.

Arten (Typen) der Kinderseele.

Alle Versuche, Arten (Typen) der Kinderseele zu behandeln, sind meist noch sehr beschreibend oder höchstens vergleichend. Der Schritt, unter Zugrundelegung der modernen Ergebnisse der sogenannten allgemeinen Seelenkunde, d. h. der Kunde der seelischen Erscheinungen, eine Erklärung zu geben, wird nur sehr sachte unternommen und bildet deshalb eine große Aufgabe der Zukunft.

Die Rasse in der Kinderseele.

Weule behandelt das Säuglingsalter und das kindliche Spiel bei den Naturvölkern Afrikas, zunächst zwar äußerlich kulturhistorisch, dann aber doch besonders bei den Ausführungen über das Spiel mancherlei innere seelische Züge, wie die frühreife Entwicklung, die größere geistige Unruhe, aber geringer entwickelte Phantasie des afrikanischen Kindes berücksichtigend.

Die als Tatsache beobachtete Entwicklungshemmung des Kindes bei den Naturvölkern und bei den Völkern von Halbkultur, welche bewirkt, daß der erwachsene Wilde nur ein großes Kind ist, erklären viele Anatomen und Anthropologen aus dem frühen Zusammenwachsen der Schädelnähte, welches ein weiteres Wachstum des Gehirns verhindert, einige aber aus den Erziehungsmethoden und der Einwirkung der ganzen sozialen Umgebung. Chamberlain ist auf Grund neuerer Beobachtungen nun der Ansicht, daß eine vorzeitige Vereinigung der Schädelnähte nicht das ganze Phänomen dieser psychischen Entwicklungshemmung erklärt.

Die Kultur in der Kinderseele.

Die Kultur beeinflußt das Kind durch die Erziehung in der Jugend, vermittelt durch die Eltern und die Schule, und durch den Beruf im Leben.

Schüler.

Der Einfluß der Schule auf das Kind bewirkt eine ganz bestimmte Gestaltung desselben, das Schulkind. Scheel behandelt beschreibend Typen, wie den Herzbuben, Pechschulzen, Windhund, Gassenbuben, Schmutzfink, Michel, Dummerian, Faulpelz, Wildfang, den Verkrüppelten, Hungerleider und den Primus, Münch vergleichend die aus dem wechselseitigen Einfluß zwischen Kind und Schule sich ergebenden seelischen Erscheinungen.

Verbrecher.

»Das Studium des Verbrechers bei seinen Anfängen« unternimmt Ferriani. Er ist ein großer Verehrer, aber kein Kundiger der Psychologie. Er will zwar auf der einen Seite weder »jenen poetischen Märchen folgen, die gleich einer goldenen Aureole das Haupt der Kinder umgeben«, Optimismus, noch auf der anderen Seite jenen Übertreibungen, welche wie Lombroso sagen, »daß die Keime des moralischen Wahnsinns und der Verbrechen nicht ausnahmsweise, sondern in völlig ‚normaler' Weise in den ersten Lebensjahren angetroffen werden«, Pessimismus. Aber doch erkennt er an, daß letzterer Ausspruch »große Wahrheiten widerspiegele«, und zeiht das Kind mit Moreau, daß es im allgemeinen »das Böse dem Guten vorziehe, weil ersteres seine Eitelkeit befriedige, und weil es darin eine Gemütsbewegung findet, nach der es um jeden Preis verlangt«, zeiht es listigen Benehmens, der Schlauheit im Hintergehen, der Leidenschaft zum Verhöhnen, zum Quälen der Genossen, des Diebstahls, Gewalttätigkeiten, der Prahlerei usw. Unter den Überschriften: Neigungen zum Verbrechen, die Faktoren des Verbrechens, die Hauptformen des Verbrechens, vor und nach der Verurteilung, häuft er im übrigen ein großes beschreibendes Material. Was beim sittlichen Bewußtsein gesagt wurde, gilt auch hier: Das Kind ist ursprünglich weder Verbrecher noch kein Verbrecher, noch liegt die Wahrheit in der Mitte, da ihm ein Bewußtsein des Verbrechens fehlt. Es betätigt einfach seine Triebe, bis es die Gesetze des Verkehrs in der menschlichen Gesellschaft erlernt. Inwieweit es dieselben erlernt oder nicht, darin zeigt sich dann die vollwertige und die minderwertige Anlage, der loyale Bürger und der Verbrecher. Gleichwohl ist es aber auch hier vom entwicklungsgeschichtlichen Standpunkt aus terminologisch doch richtig, alle Entwicklungsstufen unter dem Namen der höchsten Entwicklungsstufe insichzubegreifen.

Hinsichtlich der Ursachen, durch die ein Kind zum Verbrecher wird, nahm Lombroso bekanntlich an, daß die Anlage zum Verbrecher angeboren sei, Lehre vom »geborenen Verbrecher«, nativistische Anschauung. Demgegenüber nimmt man aber jetzt mehr und mehr wie auch Großmann an, daß Anlage und Umgebung zusammenwirken, wenn aus dem Kind ein Verbrecher wird, genetische Anschauung. Insbesondere bemüht sich Morrison, den Einfluß der »ungünstigen Lebensverhältnisse« nachzuweisen, den Einfluß von Geschlecht und Alter, physische und geistige Einflüsse, den Einfluß der Eltern und der wirtschaftlichen Verhältnisse, und Heim glaubt, daß durchgängig bei den vielfach mit Gefängnis und Zuchthaus bestraften Individuen, welche man gemeinhin zu den sog. Unverbesserlichen rechnet, der Grund ihrer spätern Laufbahn in ihren Kinderjahren durch vernachlässigte Erziehung, Verwahrlosung, böses Beispiel und zerrüttete häusliche Verhältnisse gelegt worden ist.

Ursachen der Entstehung.

In der Erklärung der kinderseelischen Erscheinungen, ihrer Zurückführung auf Ursachen, beobachten wir überall den Kampf zwischen der Anschauung, daß die kinderseelischen Erscheinungen durch Vererbung angeboren, Anlage, seien, Nativismus, und der, daß sie durch die Umwelt (das Milieu) erworben, Erwerbung, Erfahrung, seien, Empirismus. Dazwischen klärt sich immer mehr die vermittelnde, die beiden ihr Recht und die seelischen Erscheinungen aus einer Anlage durch Erwerbung sich entwickeln läßt, genetische Anschauung. Letzterer sind auch Andreae und Matthias (1897, 1901). Jenen gegenüber, welche mit Plato sagen: »Begabung ist alles, Erziehung nichts oder doch blutwenig«, und den anderen, welche mit Comenius, Locke, Rousseau, Diesterweg u. a. sagen: Der Seele sei gar nichts angeboren, sie sei bei Geburt eine tabula rasa, wie ein »leeres Blatt, auf das die Welt ihre Einwirkungen erst verzeichne so oder so, in dieser oder in jener Richtung«, erklärt Matthias: »Erziehung und Begabung in ein richtiges Verhältnis zu setzen, das wird immer die schwierigste Aufgabe aller Erziehungskunst sein und bleiben«. Otto Schneider hebt gegenüber neueren empiristischen und mechanistischen Betrachtungsweisen mit Recht die ursprünglichen, apriorischen, allgemein menschlichen Kräfte, im Gegensatze zum Erfahrungsinhalt und in ihrer Formung desselben, des inneren sowohl wie des äußeren, hervor.

Anlage und Vererbung.

Eins der schwierigsten Probleme der Wissenschaft, das Problem von der Anlage und Vererbung, wurde auf andern Gebieten, selbst an Tieren und Pflanzen, mehr erforscht als da, wo es den Menschen doch am meisten interessieren sollte, an der Seele des Kindes. Auf die allgemeinen Anlagen (Dispositionen) der Menschenseele wies auf Grund einer großen Reihe von an zwei Kindern gemachter Einzelbeobachtungen Otto Schneider hin, auf die speziellen Anlagen mit Einzelbeobachtungen über Kinder von 18 bis 20 und 36 Monaten, welche »nicht anders erklärt werden können außer durch eine erbliche Übertragung von Gefühlen und sehr verwickelten Begriffen«, Manacéine, mit vergleichenden Beobachtungen Andreae, Matthias.

Die Zuchtwahl-(Selektions-)Theorie Darwins suchte Baldwin (1895) auch auf die Rassen- und Kindesentwicklung zu übertragen. Er erblickt zwar in Darwins Lehre von der natürlichen Auslese und Lamarcks Lehre von der Gebrauchsvererbung Schwierigkeiten und gelangt deshalb zu einer andern »zwischen beiden vermittelnden« Anschauung. Danach »werden erworbene Charaktere oder Modifikationen oder individuelle Anpassungen zwar nicht direkt vererbt, jedoch sind sie indirekt von Wichtigkeit für die Bestimmung der Entwicklungsrichtung. Solche Modifikationen und Akkommodationen erhalten nämlich gewisse Tiere am Leben, schützen sie als die Träger gewisser kongenitaler Variationen vor einer vernichtenden Wirkung der Naturzüchtung, und gestatten, daß in der nächsten und den folgenden Generationen diese Variationen in derselben Richtung sich verstärken: Variationen in anderer Richtung werden dagegen nicht erhalten und gehen verloren». Diese Selektion heißt er die organische Selektion.

Erwerbung und Umwelt (Milieu).

Die Entwicklung des Kindes unter dem Einfluß seiner Umwelt, der Kultur, schildern Oppenheim und Chamberlain, jener als Arzt, dieser als Anthropologe seine besonderen Gesichtspunkte in den Vordergrund rückend. Oppenheim behandelt neben der Anlage Schule, Religion, Recht, Verbrechertum, Institutsleben in der Entwicklung des Kindes und den Beruf der Mutterschaft, Chamberlain u. a. Spiel, Sprache, Künste, Verbrechen in der Kindheit, Kind und Weib, und vergleicht das Kind mit der Vergangenheit und dem Wilden. Solche hier zum erstenmal gemachte Versuche, die kindliche Entwicklung unter besonderen Gesichtspunkten zu betrachten, sind in hohem Maße geeignet, seine Kenntnis wesentlich zu vertiefen. Deshalb sei auf beide Versuche als an sich interessante Werke wie auch zu weiterer Anregung ganz besonders hinverwiesen.

Begriff der Kinderseele.

—

Leib und Seele beim Kind.

Die Entwicklung des kindlichen Gehirns und die Entwicklung seiner Seele setzen die bahnbrechenden Forschungen von Flechsig in Beziehung, welcher zur Erforschung des menschlichen Gehirns gegenüber der Degenerations-Methode Türks die entwicklungsgeschichtliche ausgebildet hat. Er fand im allgemeinen, daß der unvollkommenen seelischen Entwicklung des neugeborenen Kindes durchaus eine unvollkommene Entwicklung des Gehirns entspricht. »Die verschiedenartigen Leitungsbahnen, welche zur Großhirnrinde in Beziehung treten, entstehen nicht alle gleichzeitig; es gibt hier große, durchaus gesetzmäßige Zeitunterschiede dergestalt, daß z. B. manche Leitungen bereits beim achtmonatlichen Fötus fix und fertig sind, während andere erst viele Monate später, also lange nach der Geburt zur Reife gelangen. Jede Nervenfaser entsteht als Ausläufer einer Nervenzelle; die jungen Nervenfasern sind im Anfang einfache lineäre Gebilde ohne weitere Differenzierung, später umhüllt sich dieser strukturlose Faden mit einer fetthaltigen Hülle, der Markscheide, so daß dann an der Nervenfaser ein zentraler Achsenfaden und eine Markhülle zu unterscheiden sind. Die Markscheiden geben der weißen Substanz des Gehirns ihre helle Farbe; Bündel nackter Achsenzylinder sind bei auffallendem Licht grau, durchscheinend, also scharf unterschieden von markhaltigen Nervenfasermassen. Die Markscheide bildet sich, wie es scheint, regelmäßig 3—4 Monate nach der Entstehung des Achsenfadens; an einem Faserbündel also, welches im 2. Monat des Fötallebens angelegt wird, etwa im 6. Monat des Intrauterinlebens — an Faserbündeln, welche gegen Ende des Fötallebens angelegt werden, erst mehrere Monate nach der Geburt.« Über die Einzelheiten seiner Ergebnisse vgl. die Lokalisation der Sinneswahrnehmung und die der Verknüpfungsvorgänge. Einen Überblick über diese Forschungen gaben Heubner und Sikorsky.

Aber nicht nur das Gehirn als direkter Sitz, sondern der Körper

überhaupt steht in einer gewissen Beziehung zur Seele. So hat Matiegka die Beziehungen zwischen Kopfindex, Körpergröße bzw. Wachstum, Haarfarbe, Augenfarbe, allgemeiner Körperkonstitution (Körpergröße, Ernährungszustand, Brustumfang usw.) und Kopfumfang von Schulkindern einerseits, Intelligenz, Moral, Schulfortschritt und geistiger Arbeitskraft andererseits untersucht und deren gefunden. Mac Donald (1899, 1902) fand, daß die körperlich minderwertigen Kinder im allgemeinen auch geistig geringwertiger sind, daß also Körperkräftigkeit und Geisteskräftigkeit zueinander in Beziehung stehen.

Besondere Aufmerksamkeit wurde der Beziehung zwischen Kopfgröße und seelischer Befähigung geschenkt und vermittelst der Kopfmessung (Kephalometrie) erforscht. Die ausgedehnten Messungen in Baden, die ihn zu dem Ergebnis führten, daß »den Langköpfen eine andere Art (und zwar eine ideale, höhere) der Begabung innewohnt, als den Rundköpfen«, hat Otto Ammon[1]) auch an Gymnasiasten und Zöglingen kirchlicher Knaben-Konvikte durchgeführt. Die Konviktschüler »stellen eine Auslese der Rundköpfe vor«. Matiegka fand »den Kopfumfang resp. das Gehirnvolumen häufiger und durchschnittlich größer bei den begabten und sittsamen Kindern«. Auch bei Binet (1901) besitzen hinsichtlich der meisten Messungen die intelligenten eine kleine Überlegenheit; gewisse Messungen aber sind günstiger bei den intelligenten und gewisse bei den unintelligenten. Der Schädel im allgemeinen entwickelt sich von 4—18 Jahren im Verhältnis 120 : 0, das Gesicht während derselben Zeit im Verhältnis 240 : 0, eine einzelne Gegend des Gesichts, die Distanz vom Tränenbein bis unterhalb der Nase hat eine beträchtlichere Entwicklung, sie wächst im Verhältnis 390 : 0.

Durch anthropologische Messungen, darunter der Grundlinie, d. i. die Entfernung der beiden Augendrehpunkte bzw. Pupillenmitten, glaubt Seggel Beziehungen zwischen der Pupillendistanz und der Entwicklung der Intelligenz gefunden zu haben. »Da Zunahme der Grundlinie, Breitenwachstum des Schädels und Zunahme des Gehirngewichts gleichmäßig erfolgen, so gibt uns die Messung der Grundlinie einen zuverlässigen Wertmesser für die Entwicklung der Stirnlappen des Großhirns und damit der Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten. Konstatieren wir bei einem Knaben oder Mädchen eine dem Längenwachstum des Körpers adäquate oder demselben sogar vorauseilende Grundlinienlänge, so können wir bezüglich ihrer geistigen Entwicklung gute Hoffnung hegen; erfolgt jedoch keine Zunahme der Grundlinie, während der Körper schnell wächst, so ist Schonung auf geistigem Gebiet erforderlich.«

---

1) Die natürliche Auslese beim Menschen. Auf Grund der Ergebnisse der anthropologischen Untersuchungen der Wehrpflichtigen in Baden und anderer Materialien dargestellt. 1893. S. 190—204, 205—221.

Logik der Kinderseelenkunde.

Gesamtdarstellungen von Wissenschaften finden wir häufig einen mit »Einleitung«, »Allgemeines«, Voraussetzungen« o. a. überschriebenen Abschnitt vorangestellt, welcher mancherlei Ausführungen über die dargestellte Wissenschaft selbst und ihre Forschungsweise enthält. Ich fasse solche für die Kinderseelenkunde unter die Begriffe Arbeitsgebiet, Untersuchung, Darstellung und Begriff der Kinderseelenkunde zusammen und betrachte sie als eine Logik der Kinderseelenkunde. Diese Logik der Kinderseelenkunde stelle ich aber nicht an den Anfang, sondern, weil sie eine Abstraktion aus der Forschung bildet und Abstraktionen nie am Anfang, sondern immer erst am Ende der Forschung geschehen, an den Schluß.

Arbeitsgebiet.

Die Kinderseele als wissenschaftliches Problem.

Das Arbeitsgebiet hat bisher im Gebrauch eine recht schwankende Abgrenzung erfahren. Die Kinderseelenforscher hatten bisher überhaupt Grenzen außer den ihnen jeweils durch äußere praktische Gesichtspunkte oder Bequemlichkeit gegebenen nicht festgehalten. Tiedemann, Preyer, Shinn, Oltuszewski beobachteten bis zum 3., Compayré bis zum 4., Lindner bis zum 5. und 6., Pérez bis zum 7., Hogan bis zum 8., Egger, Ament bis zum 10. Lebensjahr, die höheren von diesen vornehmlich Sully. Tatsächlich wird die Grenze erst durch das Eintreten der Geschlechtsreife (Pubertät) einschließlich der durch sie hervorgerufenen, mehrere Jahre andauernden Umwälzung im Seelenleben gegeben, wie sie auch von Schmidkunz, Stumpf (1900) gefordert wurde. Das Arbeitsgebiet umfaßt demnach die oben als Kind oder Kindheit, Knabe, Mädchen oder Jugend, Jüngling, Jungfrau oder junge Leute bezeichneten Altersstufen und reicht damit etwa bis zum 21. Lebensjahr.

Kinderseelenkunde als Art der Seelenkunde und Arten der Kinderseelenkunde.

Kinderseelenkunde als Art der Seelenkunde.

Der weitverbreiteten Meinung gegenüber, welche stillschweigend oder ausdrücklich die Kinderseelenkunde für eine Wissenschaft hält, erklären sie Münsterberg (1898), Gutberlet (1899—1900), Shinn (1901) u. a. nur für eine Methode. Letztere Anschauung ist aber irrig. Kinderforschung soll darnach etwa mit genetischer Methode indentisch sein. Das sind aber doch nur Kreise, die sich schneiden, ganz und gar jedoch nicht decken. Die Kinderforschung benutzt auch andere Methoden, Beobachtung, Experiment,

Statistik, und die genetische Methode wird noch von anderen Wissenschaften angewandt, Völker-, Tier-, Pflanzenkunde. Außerdem bemüht sich die Kinderforschung nicht nur um Entwicklungsverlänfe, sondern auch um bestimmte, an sich ruhende Momente in denselben. Die Kinderseelenkunde betrifft einen Teil des Arbeitsgebietes der Seelenkunde und ist deshalb eine Art von ihr und selbst eine Wissenschaft.

Kinderseelenkunde als Hilfswissenschaft anderer Wissenschaften und Hilfswissenschaften der Kinderseelenkunde.

Kinderseelenkunde als Hilfswissenschaft anderer Wissenschaften.

Seelenkunde.

Über die Kinderseelenkunde als Hilfswissenschaft der Psychologie hat sich Stratton in maßvoller, ja beinahe etwas skeptischer Weise ausgesprochen.

Pädagogik.

Mit lebhaftem Interesse ist die Frage der Bedeutung der Kinderseelenkunde für die Pädagogik erörtert worden. Stanley Hall (1893) schlug sie sehr hoch, Münsterberg sehr gering an. Dafür ging Stanley Hall mit ihm scharf ins Gericht (1900) und machte auch tatsächliche Vorschläge (1901). Auch Cattell, ein angesehener amerikanischer Experimental-Psychologe, trat der Behauptung Münsterbergs in dem Aufsatz »Die Gefahr der Experimental-Psychologie«, daß »die Experimental-Psychologie für den Lehrer wertlos sei«, entgegen. Vergl. die Kontroverse beider in »The Psychological Review«. James hingegen, der »sehr wohl weiß, daß diese Studien geeignet sind, das Verständnis für das Leben des Kindes zu fördern«, stimmt dennoch ausdrücklich mit Münsterberg überein, der »gesagt hat, daß das Verhältnis des Lehrers zum Kinde durchaus verschieden sei von der Stellung, die der psychologische Beobachter ihm gegenüber einnehme«. Wenn James bemerkt, daß es »Lehrer gebe, welche Vergnügen daran finden, Protokolle aufzunehmen sowie über ihre Beobachtungen Buch zu führen und aus den gewonnenen statistischen Tabellen Prozente zu berechnen«, und weiter, daß »solche statistischen Ergebnisse, wie es scheint. im ganzen nur von geringem Werte seien«, so ersieht man daraus sofort, daß er, wie auch Münsterberg, nur durch die verfahrenen Verhältnisse der nordamerikanischen Kinderforschung zu solchem Urteil veranlaßt worden ist. Die sorgfältigen und im allgemeinen durchaus bedeutenden Untersuchungen deutscher Pädagogen, die zum Teile so aus den Verhältnissen der Schule herausgewachsen sind, daß sie nur von Pädagogen selbst vorgenommen werden konnten, lassen diese Frage in durchaus anderem Lichte erscheinen. Die Pädagogen treten denn auch für die Bedeutung der Kinderseelenkunde für die Pädagogik ein, wie Ufer (1897), Bäumer, Schmidkunz (1900), Hemprich, Knortz, Stimpfl (1900), der sich um eine besondere Zurückweisung Münsterbergs bemüht, Lindner, Schlobohm, Richard Seyfert[1]),

1) Die Didaktik als Wissenschaft. Deutsche Schulpraxis. 23. Jahrg. 1903. S. 161—164, 171—172, 180—183, 191—192, 196—199, 205—207, 211—214, 217—219, 225—227, 233—236, 241—243, 252—255, 257—262, 273—276, 284—286.

der die Didaktik psychogenetisch zu begründen sucht. Der Streit ist dadurch schwierig, daß auf der einen Seite Psychologen ohne praktische pädagogische, auf der andern Pädagogen ohne theoretische psychologische Erfahrung stehen. Doch verurteilt sich Münsterberg schon durch seine widersinnige Begründung, indem er mit seiner Forderung einer zwischen Psychologie und Pädagogik vermittelnden Forschung, der psycho-pädagogischen, schließlich doch bejaht, was er für den Lehrer sonst verneint, während auf der andern Seite die Untersuchungen des Gedächtnisses, des Vorstellungskreises, der Ermüdung für den normalen Unterricht, der Sprache für den Unterricht des Spracharztes und Taubstummenlehrers zweifellos eine bedeutende pädagogische Auswertung versprechen. Der Lehrer bedarf eben nicht nur pädagogischen Taktes, sondern auch pädagogischen Wissens.

Freie, reine (theoretische) und angewandte (praktische) Kinderseelenkunde.

Ament (1899) und Benno Erdmann (1901) unterscheiden eine reine (theoretische) und angewandte (praktische) oder pädagogische Kinderpsychologie.

Untersuchung.

Die allgemeine Unreife der Kinderseelenkunde hat vor allem zu einer Begründung ihrer Untersuchung und infolgedessen zu einer eingehenden Behandlung ihrer Untersuchungsmethoden angeregt. Ufer (1897, 1901) fordert als Methode der Kinderseelenkunde eine Verbindung von Induktion und Deduktion (naturwissenschaftliche Methode). Von den einzelnen Methoden hat die Selbstbeobachtung nur geringe Bedeutung. Eine Selbstbeobachtung des Kindes ist nicht möglich, Erinnerungen an die eigene Kindheit, Autobiographien oder gar Erinnerungen anderer, aus zweiter oder dritter Hand empfangen, sind alle mangelhaft. Die Hauptarbeit ist bisher von der Beobachtung des Kindes geleistet worden. Sie kann sich unter natürlichen und künstlichen Bedingungen (Experiment) vollziehen. Nur nebenbei — nicht im logischen Zusammenhange damit — macht hier Ufer die schon früher bei seiner Beschäftigung mit Pérez gewonnene Unterscheidung einer biographischen Methode und vergleichenden Forschung. Ihm folgt in wesentlichen Zügen Lobsien (1899). Nach Ament (1899) sind die Methoden der Kinderseelenkunde experimentelle, Beobachtungs- und vergleichende Methoden. Von den experimentellen Methoden der allgemeinen Psychologie kommt aber die Eindrucksmethode anfänglich nicht in Betracht, sondern nur die Ausdrucksmethode. Ebenso von den Beobachtungsmethoden nicht die der Selbstbeobachtung, sondern nur die objektive Beobachtung. Ihre wichtigsten Formen sind die Methode der stillen Beobachtung, die Methode des Dialogs und die statistische Methode. Erdmann (1901) scheidet die subjektive und objektive Methode. Jene wird durch das selbstbiographische Verfahren (Rückerinnerungen an die Kindheit) repräsentiert. Sie habe mit Recht ihr einstiges Ansehen verloren. Diese gliedert er unter drei Gesichtspunkten in direkte und experimentelle, stille und formelle, biographische und

statistische. Stumpf (1900) scheidet die subjektive, direkte und die objektive, indirekte Methode. Jene begreift die Erinnerungen an die eigene Kindheit und die Selbstaufzeichnungen von Kindern unter sich, diese die Einzeluntersuchungen, welche in einem sprachlosen Verfahren und in einem Verfahren unter Anwendung der Sprache bestehen können, und die statistischen Untersuchungen.

Zählung (Statistik, Psychometrie).

Eine Übersicht und Kritik der Statistischen Methode gab Ament (1901). Entweder zählt sie eine Masse seelischer Erscheinungen bei einem Individuum, Individualstatistik, oder eine seelische Erscheinung bei einer Masse von Individuen, Massenstatistik. Beide zählen viele Formen, die Individualstatistik besonders die Statistik des Wortschatzes und der Vorstellungen, die Massenstatistik die Methode der Massenbeobachtungen und die Fragebogenmethode, welche von Hall (1895) in Nordamerika angeregt wurde. Gegenüber der Überschätzung der statistischen Methode in Nordamerika und der Skepsis ihr gegenüber in Deutschland konstatiert Ament, daß sie gleichwertig der Beobachtung und dem Experiment ein eigenes Arbeitsfeld besitzt und fast in allen ihren Formen berechtigt ist. Nur die Fragebogenmethode scheint ihm ihre selbständige Berechtigung noch nicht bewiesen zu haben.

Darstellung.

In der systematischen Darstellung treten bei der mannigfachsten Übereinstimmung im einzelnen doch verschiedene allgemeinere Gesichtspunkte hervor. Es sind dies die ältere Dreiteilung nach Seelenvermögen bei Preyer, Tracy, Shinn und die logische Konstruktion des Aufbaus, die Synthese der Erscheinungen bei Pérez, Compayré, Taylor. Gegenüber diesen aus der rationalen Zeit der Psychologie stammenden Versuchen bemühte ich mich, dem entwicklungsgeschichtlichen Zuge der Zeit folgend, um ein auf Beobachtung der Entwicklung der Seele im weitesten Sinne beruhendes entwicklungsgeschichtliches (genetisches) System. Als seine Aufgabe betrachte ich in großen Zügen die Erforschung der einzelnen seelischen Erscheinungen — ohne irgendeinen Ausschluß, wie den Vorstellungskreis, die geistige Arbeit — einerseits und den Zusammenschluß dieser zur Seele als Ganzem andererseits.

Begriff der Kinderseelenkunde.

Die Abgrenzung einer Wissenschaft Kinderseelenkunde beginnt sich im Rahmen umfassenderer verwandter Bestrebungen jetzt allmählich anzubahnen. In der Erforschung des Kindes haben sich bekanntlich zwei Bestrebungen geltend gemacht. Die einen, und zwar besonders die Nordamerikaner und Franzosen, erstreben eine Einigung aller das Kind betreffenden Zweige anderer Wissenschaften, psychischer wie physischer, unter Namen wie Kindeskunde, Kindesforschung (Paidologie [Chrisman], Pädoskopie [Pérez], Pädonomik, Neaniaskopie [Emil Faguet], Child-study, Study of children, Study of childhood), z. B. Chrisman, Blum. Die an-

deren, und zwar mehr die Deutschen, belassen einer jeden Wissenschaft ihren natürlichen Anteil am Kinde und begnügen sich mit der Forderung, die Psychologie, die ihren Anteil an der Erforschung des Kindes bisher sehr vernachlässigt hat, habe dieses Versäumnis unter Namen wie Kinderseelenkunde, Kinderseelenlehre, Kinderseelenforschung (Kinderpsychologie, Psychologie des Kindes, der Kindheit, Psychology of childhood), auch Geschichte, Entwicklungsgeschichte der Seele (Psychologische Entwicklungsgeschichte, Psychogenesis [Preyer], Psychogenetik, Psychogenie), Entwicklungsseelenkunde (Entwicklungspsychologie, Genetische Psychologie), oder selbst Kinderforschung in einem engeren Sinne nachzuholen, z. B. Preyer (1896), Shinn, Ufer (1897, 1898), Ament (1899, 1900), Bäumer, Lobsien, Hellpach, Seyfert.

Die Scheidung der Begriffe ist auf diesem Gebiete noch sehr unentwickelt. Auf der einen Seite ist die Zusammenwerfung von Kindeskunde, Kindesforschung einschließlich der gleichbedeutenden Worte mit Kinderseelenkunde, z. B. bei Ufer (1897), auf der andern Seite die von Kinderseelenkunde mit Entwicklungsgeschichte der Seele, Entwicklungsseelenkunde, z. B. bei Ufer, Lobsien, Schmidkunz, Seyfert, nicht richtig. Schon die reinen Wortbedeutungen stellen Verschiedenes dar: Kinderseelenkunde bedeutet ein engeres Gebiet wie Kindeskunde und Entwicklungsgeschichte der Seele. Denn Kinderseelenkunde ist der Begriff der Wissenschaft von der seelischen Entwicklung des Kindes, Kindeskunde der Begriff von der Wissenschaft des Kindes überhaupt, Entwicklungsgeschichte der Seele der Begriff der Wissenschaft von der seelischen Entwicklung überhaupt, der außer der des Kindes auch die der Völker, Tiere und Pflanzen umfaßt, wie er richtig von Hellpach gebraucht wird. Aber auch die tatsächliche Ausbildung dieser Wissenschaften gebietet längst schon eine solche Scheidung der Begriffe.

Literatur.

Den auf fremden Quellen beruhenden bibliographischen Angaben ist die Quelle in ( ) beigefügt. Die Seite, auf welcher jede Arbeit berichtet ist, ist in [ ] angegeben.

Aars, Kristian Birch-Reichenwald, Der ästhetische Farbensinn bei Kindern. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. I. Jahrg. 1899. S. 173—179. Sonderausgabe 1899. [S. 20.]

Ament, Wilhelm, Die Entwicklung von Sprechen und Denken beim Kinde. 1899. [S. 5, 12 ff., 26 ff., 55 u. ö.]

—— Die Zukunft der Kinderpsychologie. Pädagogisch-psychologische Studien. I. Jahrg. 1900. S. 4—6. [S. 59.]

—— Die Entwicklung der Pflanzenkenntnis beim Kinde und bei Völkern. Mit einer Einleitung: Logik der statistischen Methode. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie. IV. Bd. 4. Hft. 1901. [S. 11, 33, 58.]

—— Begriff und Begriffe der Kindersprache. Daselbst. V. Bd. 4. Hft. 1902. [S. 6, 12 ff.]

—— Kind und Ursprache. Pädagogisch-psychologische Studien. III. Jahrg. 1902. S. 41—44. [S. 15.]

Vgl. auch Egger.

Andreae, Karl, Begabung—Anlagen. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 1. Bd. 1895. S. 260—271. 2. Aufl. 1. Bd. 1903. S. 175—188. [S. 52.]

Anfosso, Luigi, Sur le sentiment de l'honnêteté dans les enfants. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4. bis 7. August 1896. 1897. S. 435 f. Deutsch: Das Ehrbarkeitsgefühl bei Kindern. Von Christian Ufer. Die Kinderfehler. I. Jahrg. 1896. S. 139—147. [S. 37.]

Anton, Gabriel, Über geistige Ermüdung der Kinder im gesunden und kranken Zustande. Nach einem Vortrage in einer Tagung von Ärzten und Pädagogen April 1900 im Vereine der Ärzte Steiermarks. 1900. [S. 45.]

Bach, Die Logik des Kindes. Compte rendu du quatrième congrès scientifique international des catholiques tenue à Fribourg (Suisse) du 16 au 20 août 1897. Troisième section. 1898. S. 35—38. [S. 26 f.]

Baginsky, Adolf, Über Suggestion bei Kindern. Vortrag gehalten im Berliner Verein für Kinderpsychologie am 7. Dezember 1900. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. III. Jahrgang. 1901. S. 97—103. [S. 41.]

Baldwin, James Mark, Mental development in the child and the race. Methods and processes. 1895. (Wilson.) 4. Aufl. 1899. Deutsch: Die Entwickelung des Geistes beim Kinde und bei der Rasse (Methoden und Verfahren). Von Arnold E. Ortmann. Mit einem Vorwort von Theodor Ziehen. 1898. [S. 5, 9, 20, 29, 33, 52.]

—— Social and ethical interpretations in mental development. A Study in Social Psychology. 1897. 2. Aufl. 1899. Deutsch: Das soziale und sittliche Leben erklärt durch die seelische Entwicklung. Von R. Ruedelmann. Mit einem Vorwort von Paul Barth. 1900. [S. 34.]

Barthel, Die Zerstreutheit geistig normaler Kinder. Sammlung pädagogischer Vorträge. XII. Bd. 5. Hft. 1899. [S. 40.]

Bäumer, Gertrud, Kinderpsychologie. Die Lehrerin. 16. Jahrg. 1899—1900. S. 53—66. [S. 59.]

—— Die Kinderpsychologie und die Lehrpläne unserer Schulen. Vortrag auf der VII. Generalversammlung des Allgemeinen deutschen Lehrerinnenvereins in Bonn vom 26—28. Mai 1901. Die Lehrerin. 17. Jahrg. 1900—1901. S. 921—933. [S. 56.]

Baur, A., Die Ermüdung der Schüler in neuem Lichte. Pädagogische Bausteine. Hft. 17. 1902. [S. 45.]

Biervliet, J.-J. Van, Nouvelles mesures des illusions visuelles chez les adultes et les enfants. Revue philosophique. XLI. 1896. S. 169—181. [S. 21.]

Binet, Alfred, La mesure des illusions visuelles chez les enfants. Daselbst. XL. 1895. S. 11—25. [S. 20.]

—— La peur chez les enfants. L'année psychologique. 2e année. 1895. 1896. S. 223—254. [S. 22.]

—— Psychologie individuelle. — La description d'un objet. Daselbst. 3e année (1896). 1897. S. 296—332. [S. 41.]

—— La suggestibilité. Biblioth. de Pédagogie et de Psychologie. III. Bd. 1900. [S. 41.]

—— Etudes préliminaires de céphalometrie sur 59 enfants d'intelligence inégale, choisis dans les écoles primaires de Paris. L'année psychologique. 7e année (1900). 1901. S. 369—374. [S. 54.]

—— Recherches complémentaires de céphalometrie sur 100 enfants d'intelligence inégale choisis dans les écoles primaires du département de Seine-et-Marne. Daselbst. S. 375—402. [S. 54.]

Binet, Alfred, La croissance du crane et de la face chez les normaux entre 4 ans et 18 ans. Daselbst. 8e année (1901). 1902. S. 345—362. [S. 54.]
—— Le vocabulaire et l'idéation. Revue philosophique. LIV. 1902. S. 359—366. [S. 32.]
Binet und Vaschide, Nicolas, La psychologie à l'école primaire. Daselbst. 4e année (1897). 1898. S. 1—14. [S. 42.]
Blažek, Boleslaw, Ermüdungsmessungen mit dem Federästhesiometer an Schülern des Franz Joseph-Gymnasiums in Lemberg. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. I. Jahrg. 1899. S. 311—325. [S. 43, 45.]
Blum, Eugène, La Pédologie. L'idée, le mot, la chose. L'année psychologique. 5e année (1898). 1899. S. 299—331. [S. 59.]
Bosse, Robert, Aus der Jugendzeit. Erinnerungen. Die Grenzboten. 62. Jahrg. 1903. 3. Vierteljahr. S. 155—166, 285—294, 408—416, 525—537, 718—724. 4. Vierteljahr. S. 237—244, 367—375, 693—704, 760—773. Sonderausgabe 1904. [S. 26, 46.]
Brahn, Max, Über exakte Erforschung der Überbürdung. Pädagogisch-psychologische Studien. III. Jahrg. 1902. S. 49—51. [S. 45.]
Brown, Elmer E., Notes on children's drawings. University of California Studies. Vol. 2. No. 1. 1897. [S. 11.]
Cattell, James Mckeen, Professor Münsterberg on »The danger from experimental Psychology«. The Psychological Review. Vol. V. 1898. S. 411—413. [S. 56.]
Vgl. auch Münsterberg.
Chamberlain, Alexander Francis, Entwicklungshemmung des Kindes bei den Naturvölkern und bei den Völkern von Halbkultur. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrg. 1900. S. 303—309. [S. 11, 50.]
—— The child. A study in the evolution of man. The Contemporary Science Series. 1900. [S. 46, 53.]
Chrisman, Oskar, Paidologie. Entwurf zu einer Wissenschaft des Kindes. Dissertation Jena. 1896. [S. 5, 58.]
Colozza, G. A., Il giuoco nella psicologia e nella pedagogia. 1895. (Ufer.) Deutsch: Psychologie und Pädagogik des Kinderspiels. Mit einer Einleitung von Nicolo Fornelli. Übersetzt, sowie durch Zusätze und Anmerkungen ergänzt von Christian Ufer. Internationale Bibliothek für Pädagogik und deren Hilfswissenschaften. Bd. II. 1900. [S. 34.]
Compayré, Gabriel, L'évolution intellectuelle et morale de l'enfant. 1893. (Wilson.) 2. Aufl. 1896. Deutsch: Die Entwicklung der Kindesseele. Mit Anmerkungen von Christian Ufer. Daselbst. Bd. I. 1900. [S. 5, 9, 55, 58 u. ö.]
David, J. Wl., Über die Schwankungen in der geistigen Entwicklung der Kinder. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4. bis 7. August 1896. 1897. S. 449—453. [S. 31 ff.]
Delitsch, Johannes, Über Kinderlügen. Pädagogisch-psychologische Studien. IV. Jahrg. 1903. S. 24, 29—32. [S. 36.]
Dessoir, Max, Über Kinderpsychologie im 18. Jahrhundert. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. IV. Jahrg. 1902. S. 509—510. [S. 5.]
Dieffenbacher, J., Zur Psychologie der Kindersprache. Die Woche. 4. Jahrg. 1902. S. 1736—1738. [S. 14.]
Döring, Walter, Schwierigkeiten im Studium kindlicher Individualität. Pädagogisch-psychologische Studien. IV. Jahrg. 1903. S. 38—39. [S. 50.]
Ebbinghaus, Hermann, Über eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten und ihre Anwendung bei Schulkindern. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4.—7. August 1896. 1897. S. 134—141. Zeitschrift für Psychologie. XIII. Bd. 1897. S. 401—459. Sonderausgabe 1897. [S. 44.]

Eber, Heinrich, Zur Kritik der Kinderpsychologie, mit Rücksicht auf neuere Arbeiten (Preyer, die Seele des Kindes 1895; Baldwin, Mental Development in the Child and the Race 1895; Pérez, Les trois premières années de l'enfant 1892). Philosophische Studien. XII. Bd. 1896. S. 587—628. [S. 6.]

Egger, Emile, Observations et réflexions sur le développement de l'intelligence et du langage chez les enfants. Séances et travaux de l'Académie des sciences morales et politiques (Institut de France). Compte rendu. 39e année. 1879. Nouvelle série. Tom. XIe (CXIe de la collection). S. 209–245, 479–511. Sonderausgabe 1879. 5. Aufl. 1887. Deutsch: Beobachtungen und Betrachtungen über die Entwicklung der Intelligenz und der Sprache bei den Kindern. Von Hildegard Gassner. Mit einer Einleitung von Wilhelm Ament. 1903. [S. 12 ff., 55 u. ö.]

Elsenhans, Theodor, Nachtrag zu Ebbinghaus' »Kombinationsmethode". Zeitschrift für Psychologie. XIII. Bd. 1897. S. 460—463. [S. 44.]

Erdmann, Benno, Die Psychologie des Kindes und die Schule. 1901. [S. 57.]

Evans, J. E., und Maunder, E. Walter, Experiments as to the Actuality of the »Canals« observed on Mars. Monthly Notices of the Royal Astronomical Society. Vol. LXIII. 1903. S. 488—499. Deutsch im Auszug: Experimente zur Deutung des wahren Wesens der Marskanäle. Gaea. XXXX. Jahrg. 1904. S. 4—10. [S. 40 f.]

Ferriani, Cav. Lino, Minorenni Delinquenti (Saggio di Psicologia criminale) con pareri originali di Berenini-Brusa-Colajanni-Negri-Nordau-Pierantoni. 1895. Deutsch: Minderjährige Verbrecher (Versuch einer strafgerichtlichen Psychologie) mit Original-Gutachten von Berenini-Brusa-Colajanni-Negri-Nordau-Pierantoni. Von Alfred Ruhemann. 1896. [S. 51.]

Flechsig, Paul, Gehirn und Seele. Rede, gehalten am 31. Oktober 1894 in der Universitätskirche zu Leipzig. 1894. 2. Aufl. 1896. [S. 53.]

—— Die Lokalisation der geistigen Vorgänge, insbesondere der Sinnesempfindungen des Menschen. Vortrag, gehalten auf der 68. Versammlung Deutscher Naturforscher und Ärzte zu Frankfurt a. M. 1896. [S. 19, 53.]

—— Über Assoziationszentren des menschlichen Gehirns. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4.—7. August 1896. 1897. S. 49—73. [S. 19, 24, 53.]

—— Neue Untersuchungen über die Markbildung in den menschlichen Großhirnlappen. Neurologisches Centralblatt. XVII. Jahrg. 1898. S. 977—996. [S. 53.]

Franke, Carl, Sprachentwicklung der Kinder und der Menschheit. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 6. Bd. 1889. S. 751—795. Sonderausgabe 1899. [S. 12 ff., 17.]

Frenzel, Franz, Stufen in der Sprachentwickelung des Kindes. Die Kinderfehler. VII. Jahrg. 1902. S. 25—33, 74—82. [S. 12 f.]

Friedrich, Johann, Untersuchungen über die Einflüsse der Arbeitsdauer und der Arbeitspausen auf die geistige Leistungsfähigkeit der Schulkinder. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4.—7. August 1896. 1897. S. 446—448. Zeitschrift für Psychologie. XIII. Bd. 1897. S. 1—53. Sonderausgabe 1897. [S. 44.]

—— Die Ideale der Kinder. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. III. Jahrg. 1901. S. 38—64. [S. 38.]

Gale, M. C. und Harlow, The vocabularies of three children of one family to two and a half years of age. Psychological studies. I. 1900. S. 70—117. [S. 15.]

Gale, M. C. und Harlow, The vocabularies of three children in one family at two and three years of age. The Pedagogical Seminary. Vol. IX. 1902. S. 422—435. [S. 15.]

Gersch, Zu dem Aufsatz* »Kinderpsychologie und Pädagogik«. Der Türmer. 6. Jahrg. 1903—04. Bd. I. S. 213—14. [S. 56.]

* von Schlobohm.

Gineff, Dimitri, Prüfung der Methoden zur Messung geistiger Ermüdung. Diss. Zürich. 1899. [S. 45.]

Gizycki, Paul v., Wie urteilen Schulkinder über Funddiebstahl? Die Kinderfehler. VIII. Jahrg. 1903. S. 14—26. [S. 37.]

Gottschall, Rudolf von, Aus meiner Jugend. Deutsche Revue. 22. Jahrg. 1897. 3. Bd. S. 97—112, 214—223, 340—360. Sonderausgabe 1898. [S. 26, 46.]

Götze, Carl, vgl. Künstler, das Kind als.

Griesbach, Hermann, Über Beziehungen zwischen geistiger Ermüdung und Empfindungsvermögen der Haut. Schulhygienische Untersuchungen. Archiv für Hygiene. XXIV. Bd. 1895. S. 124—212. Sonderausgabe u. d. T. Energetik und Hygiene des Nervensystems in der Schule. Schulhygienische Untersuchungen. 1895. [S. 45.]

Großmann, Maximilian P. E., Wie wird ein Kind zum Verbrecher? Die Kinderfehler. III. Jahrg. 1898. S. 130—149. [S. 51.]

Grünewald, Hermann, Spontane Definitionen. Die Worterklärungen der Kinder. Pädagogisch-psychologische Studien. I. Jahrg. 1900. S. 19—21. [S. 31, 33.]

—— Die Entwicklung der Wortbedeutung im Geistesleben des Kindes. Daselbst. S. 21—23. [S. 31, 33.]

—— Die kindliche Betrachtung der Bilder. Daselbst. S. 25—27. [S. 40.]

—— Versuch einer Prüfung der kindlichen Phantasietätigkeit. Daselbst. S. 57—59. [S. 30.]

—— Untersuchungen zur Theorie der Binet'schen Auffassungstypen. Daselbst. III. Jahrg. 1902. S. 17—18. [S. 41.]

—— Über eine besondere Anwendung der Kombinationsmethode Ebbinghaus' zur Prüfung der Intelligenz der Schüler. Daselbst. S. 30—31. [S. 44.]

—— Die Arten der Denkbeziehungen in den Fragen von Schulkindern. Daselbst. S. 53—55. [S. 23.]

—— Die Zerstreutheit der Kinder. Die Kinderfehler. VII. Jahrg. 1902. S. 16—24. [S. 40.]

—— Zur Psychologie des Pubertätsalters. Daselbst. S. 283—288. [S. 48.]

—— Rückerinnerungen an die Kindheit. Pädagogisch-psychologische Studien. IV. Jahrg. 1903. S. 25—27. [S. 26.]

—— Die ästhetischen Elementargefühle. Die Kinderfehler. VIII. Jahrg. 1903. S. 232—236. [S. 21.]

Gutberlet, Constantin, Zur Psychologie des Kindes. Philosophisches Jahrbuch. XII. Bd. 1899. S. 365—381. XIII. Bd. 1900. S. 22—36. Katholische Lehrerzeitung. XI. Jahrg. 1900. S. 8—18, 33—38, 129—142. Pädagogische Monatshefte. VI. Jahrg. 1900. S. 177—190, 233—250, 289—303, 345—349. Der Kampf um die Seele. Vorträge über die brennenden Fragen der modernen Psychologie. 2. Aufl. 2. Bd. 1903. S. 639—718. [S. 7, 55.]

Gutzmann, Hermann, Die Sprachlaute des Kindes und der Naturvölker. Eine ethnographische Parallele. Westermanns Illustrierte Deutsche Monatshefte. 40. Jahrg. 1896. 79. Bd. S. 358—367. [S. 12 ff.]

—— Die Sprache des Kindes und der Naturvölker. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4.—7. August 1896. 1897. S. 434 f. [S. 12 ff.]

Gutzmann, Hermann, Die Sprachlaute des Kindes und der Naturvölker. Zeitschrift für pädagogische Psychologie. I. Jahrg. 1899. S. 28—40. [S. 12 ff.]

—— Die Sprachentwickelung des Kindes und ihre Hemmungen. Vortrag. Die Kinderfehler. VII. Jahrg. 1902. S. 193—216. [S. 16.]

—— Über die Schreiatmung des Säuglings. Verhandlungen der 19. Versammlung der Gesellschaft für Kinderheilkunde in Karlsbad 1902. 1903. S. 209—213. [S. 13.]

—— Fortschritte auf dem Gebiete der Erforschung der kindlichen Sprache in den Jahren 1898—1902. Archiv für die gesamte Psychologie. I. Bd. 1903. Literatur. S. 7—20. [S. 13.]

Hall, Granville Stanley, Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. Deutsch: Mit einer Einleitung, sowie Anmerkungen und Zusätzen von Joseph Stimpfl. Internationale Bibliothek für Pädagogik und deren Hilfswissenschaften. Bd. IV. 1902.

—— The contents of children's minds. The Princeton Review. Vol. XI. 1883. S. 249—272. (Wilson.) U. d. T.: The contents of children's minds on entering school. The Pedagogical Seminary. Vol. I. 1891. S. 139—173. Sonderausgabe 1893. (Wilson.) Deutsch: Der Inhalt des Geistes der Kinder bei ihrem Eintritt in die Schule. Von Joseph Stimpfl. Bayerische Lehrerzeitung. 34. Jahrg. 1900. S. 238—242, 349—354, 473—479. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 63—117. [S. 5, 32 f.]

—— The story of a sand pile. Scribner's Magazine. Vol. III. 1888. S. 690—696. Sonderausgabe. 1897. (Wilson.) Deutsch: Die Geschichte eines Sandhaufens: eine pädagogische Idylle. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 135—149. [S. 34.]

—— Children's lies. The American Journal of Psychology. Vol. III. 1890. S. 59—70. (Wilson.) The Pedagogical Seminary. Vol. I. 1891. S. 211—218. (Wilson.) Deutsch: Das Lügen der Kinder. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 118—134. [S. 36.]

—— Notes on the study of infants. The Pedagogical Seminary. Vol. I. 1891. S. 127—138. Deutsch: Ein Beitrag zur Beobachtung kleiner Kinder. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 45—62. [S. 46.]

—— Child study: The basis of exact education. The Forum. Vol. XVI. 1893. S. 429—441. (Wilson.) Deutsch: Kinderforschung: die Grundlage der exakten Pädagogik. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 150—166. [S. 56.]

—— Topical syllabus. No. 1—15. 1894—1895. Seitdem jährlich eine Serie. (Wilson.) U. d. T.: Topical syllabi for child-study. The Child-Study Monthly. Vol. I. 1895. S. 177—182, 206—208. Vol. II. 1896. S. 347—349. Journal of Education. N. S. Vol. XVI. 1895. S. 24, 108, 224. Transactions of the Illinois Society for Child-Study. Vol. I. 1895. S. 40—52. (The Psychological Review.) Deutsch: Elf Fragebogen für Kinderforschung. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 248—275. [S. 5, 7, 58.]

—— A study of fears. The American Journal of Psychology. Vol. VIII. 1897. S. 147—249. (Wilson.) Deutsch: Eine Untersuchung über die Furcht. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 276—336. [S. 22.]

Hall, Granville Stanley, Some aspects of the early sense of self. The American Journal of Psychology. Vol. IX. 1898. S. 351—395. (Wilson.) Deutsch: Einige Seiten des ersten Ichgefühls. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 276—336. [S. 39.]

—— Note on early memories. The Pedagogical Seminary. Vol. VI. 1899. S. 485—512. (Wilson.) Deutsch: Bericht über Jugenderinnerungen. Von Joseph Stimpfl. Pädagogisch-psychologische Studien. I. Jahrg. 1900. S. 35—39, 41—48. [S. 26, 46.]

—— Child study and its relation to education. The Forum. Vol. XXIX. 1900. S. 688—702. (Wilson.) Deutsch: Die Kinderforschung und ihr Verhältnis zur Erziehung. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 23—44. [S. 56.]

—— The ideal school as based on child-study. The Forum. Vol. XXXII. 1901. S. 24—39. (Wilson.) Deutsch: Die ideale Schule, gegründet auf die Kinderforschung. Von Joseph Stimpfl. Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. 1902. S. 227—247. [S. 56.]

Hartmann, Berthold, Die Analyse des kindlichen Gedankenkreises als die naturgemäße Grundlage des ersten Schulunterrichts. 1885. 3. Aufl. 1896. [S. 5, 32 f.]

—— Psychische Alterstypen. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXI. Jahrg. 1894. S. 93—98. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 1. Bd. 1895. S. 43—49. 2. Aufl. I. Bd. 1903. S. 50—59. [S. 46 f.]

—— Vorstellungskreis des Kindes beim Eintritt in die Schule. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. VII. Bd. 1899. S. 467—481. [S. 32 f.]

Heim, Hugo, Die jüngsten und die ältesten Verbrecher nebst Lebensbeschreibung eines Zuchthaussträflings nach dessen eigenen Aufzeichnungen. Ein Beitrag zur Lösung der sozialen Frage. 1897. [S. 51.]

Hellpach, Willy, Die Grenzwissenschaften der Psychologie. Die biologischen und soziologischen Grundlagen der Seelenforschung vornehmlich für die Vertreter der Geisteswissenschaften und Pädagogik. 1902. S. 444—456: Psychologie der Kindheit. [S. 59.]

Hellwig, Bernhard, Die vier Temperamente bei Kindern. Ihre Äußerung und ihre Behandlung in Erziehung und Schule. Als Anhang: Das Temperament der Eltern, Lehrer und Erzieher. 1872. 8. Aufl. 1902. [S. 22.]

Hemprich, Karl, Die Kinderpsychologie und ihre Bedeutung für Unterricht und Erziehung. Pädagogische Bausteine. Heft 8. 1900. [S. 56.]

Henri, Victor, Enquête sur les premiers souvenirs de l'enfance. (Questionnaire 1°—11°.) Revue philosophique. XXXIX. 1895. S. 231—32. L'année psychologique. 1re année 1894. 1895. S. 534. Revue philosophique russe. 1895. The American Journal of Psychology. Vol. VII. 1895. S. 303—04. The Psychological Review. Vol. 2. 1895. S. 215—16. [S. 26.]

—— und Catherine, Enquête sur les premiers souvenirs de l'enfance. L'année psychologique. 3e année (1896). 1897. S. 184—198. [S. 26.]

Heubner, Otto, Die Entwicklung des kindlichen Gehirns in den letzten Fötal- und ersten Lebensmonaten. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrg. 1900. S. 73—83. [S. 53.]

Heyse, Paul, Jugenderinnerungen. Deutsche Rundschau. Bd. CI. 1899. S. 92—123, 287—302, 453—477. Bd. CII. 1900. S. 98—110, 188—207, 359—387. Sonderausgabe u. d. T.: Jugenderinnerungen und Bekenntnisse. 1900. 3. Aufl. 1900. [S. 26, 46.]

Hirschlaff, Leo, Zur Methodik und Kritik der Ergographen-Messungen. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. III. Jahrg. 1901. S. 184—198. [S. 45.]

—— Über die Furcht der Kinder. Vortrag, gehalten im Verein für Kinderpsychologie zu Berlin am 1. Februar 1901. Daselbst. S. 296—315. IV. Jahrg. 1902. S. 39—56, 141—157. [S. 22.]

Hogan, Louise E., A study of a child. 1898. [S. 11, 46, 55.]

James, William, Talks to teachers on Psychology: and to students on some of life's ideals. 1899. (Kiesow.) Deutsch: Psychologie und Erziehung. Ansprachen an Lehrer. Von Friedrich Kiesow. 1900. [S. 56.]

Junker, O., Versuche über die Auffassung der Beetzschen Zahlentypen und der Schneiderschen Zweierreihe. Eine Gegenprobe zu G. Schneiders »didaktischen Experimenten«. Pädagogisch-psychologische Studien. II. Jahrg. 1901. S. 50—52. [S. 19.]

Just, Karl, Das religiöse Gefühl im Kindesalter. Achtundzwanzigster Jahresbericht über die Bürgerschulen zu Altenburg auf das Schuljahr 1894—1895. 1895. S. 3—17. [S. 22.]

—— Die Liebe im Kindesalter. Praxis der Erziehungsschule. XI. Bd. 1897. S. 14—22. [S. 22.]

—— Die ästhetischen Gefühle im Kindesalter. Daselbst. XI. Bd. 1897. S. 125—133. [S. 21.]

—— Die Naturgefühle im Kindesalter. Kurzer Bericht eines Vortrags im Pädagogischen Verein zu Altenburg am 12. 2. 97. Daselbst. XII. Bd. 1898. S. 74—75. [S. 21.]

—— Die psychische Entwicklung des Kindes nach Wundt. Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik. XXX. Jahrg. 1898. S. 250—261. Erläuterungen zum J. d. V. f. w. P. (XXX. Jahrg. 1898). 1899. S. 42—44. [S. 6.]

Keller, Robert, Pädagogisch-psychometrische Studien. 1. Vorläufige Mitteilung. Biologisches Zentralblatt. XIV. Bd. 1894. S. 24—32, 38—53. 2. Vorläufige Mitteilung. Daselbst. S. 328—336. 3. Mitteilung. Daselbst. XVII. Bd. 1897. S. 440—464. [S. 44.]

—— Experimentelle Untersuchungen über die Ermüdung von Schülern durch geistige Arbeit. Mitteilung im schulhygienischen Fortbildungskursus für Lehrer zu Zürich. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. X. Bd. 1897. S. 335—339, 404—405. [S. 44.]

Kemsies, Ferdinand, Zur Frage der Überbürdung unserer Schuljugend. (Vorläufige Mitteilung.) Deutsche medizinische Wochenschrift. XXII. Jahrg. 1896. S. 433—434. [S. 44.]

—— Arbeitshygiene der Schule auf Grund von Ermüdungsmessungen. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie. II. Bd. 1. Hft. 1898. [S. 43 f.]

—— Zur Frage der Überbürdung unserer Schuljugend. II. Deutsche medizinische Wochenschrift. XXIV. Jahrg. 1898. S. 45. [S. 43 f.]

—— Gedächtnisuntersuchungen an Schülern. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrg. 1900. S. 21—30, 84—95. III. Jahrg. 1901. S. 171—183, 281—291. [S. 24 f.]

—— Arbeitstypen bei Schülern. Vortrag in der 1. Sitzung des Berliner Vereins für Schulgesundheitspflege am 29. Oktober 1901. Daselbst. III. Jahrg. 1901. S. 349—362. [S. 43.]

Kläbe, Karl, Anleitung zur Abfassung von Schülercharakteristiken. 1901. [S. 49.]

Knilling, Rudolf, Pädagogisch-psychologische Untersuchungen über die Natur der Zahlen. Ein Beitrag zur besseren, wissenschaftlichen Fundamentierung der Rechenmethode. Pädagogisch-psychologische Studien. II. Jahrg. 1901. S. 11—13, 19—23, 29 (37)—32 (40). [S. 19.]

Knilling, Rudolf, Neue psychologische Untersuchungen über die Entstehung der ersten Zahlvorstellungen und Zahlbegriffe. Zugleich eine Kritik zu W. A. Lays experimentellen Forschungsergebnissen. Daselbst. III. Jahrg. 1902. S. 65—70. [S. 18 f.]

Knortz, Karl, Individualität. Pädagogische Betrachtungen. 1897. [S. 49.]

—— Kindeskunde und häusliche Erziehung. 1900. [S. 56.]

König, A., Die Entwicklung des musikalischen Sinnes bei Kindern. Die Kinderfehler. VIII. Jahrg. 1903. S. 49—61, 97—110. [S. 12.]

Közle, G., Flegeljahre. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 2. Bd. 1896. S. 265—269. [S. 47.]

Kunst im Leben des Kindes, Die. Katalog der Ausstellung im Hause der Berliner Sezession März 1901. (Vorwort. Von Max Osborn. I. Künstlerischer Wandschmuck für Schule und Haus. Von Fritz Stahl. II. Künstlerische Bilderbücher. Von Wilhelm Spohr. III. Das Kind als Künstler. Von Otto Feld.) [S. 35.]

Hieraus u. d. T.:

Kunst im Leben des Kindes, Die. Programm der Ausstellung im Hause der Berliner Sezession. Ostern 1901. (I. Künstlerischer Wandschmuck für die Schule und im Hause. Von Fritz Stahl. II. Künstlerische Bilderbücher. Von Wilhelm Spohr. III. Das Kind als Künstler. Von Otto Feld.) Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. III. Jahrg. 1901. S. 120—140. [S. 35.]

Kunst im Leben des Kindes, Die. Als Ausstellung eingerichtet von einem Berliner Comité, als Wanderausstellung in erweiterter Form fortgeführt vom Deutschen Buchgewerbeverein. Katalog 1901. (Einführung. Von Max Osborn. I. Künstlerischer Wandschmuck für die Schule und im Hause. Von Fritz Stahl. II. Künstlerische Bilderbücher. Von Wilhelm Spohr. III. Das Kind als Künstler. Von Otto Feld.) [S. 35.]

Künstler, Das Kind als. Ausstellung von freien Kinderzeichnungen in der Kunsthalle zu Hamburg. (Einführung von Carl Götze.) Zur Reform des Zeichenunterrichts. II. Hft. 1898. [S. 11, 35.]

Kußmaul, Adolf, Untersuchungen über das Seelenleben des neugeborenen Menschen. 1859. 3. Aufl. 1896. [S. 5, 18.]

—— Jugenderinnerungen eines alten Arztes. 1898. 5. Aufl. 1902. [S. 26, 46.]

Lanner, Alois, Wie lernt das Kind zählen? Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. 11. Jahrg. 1903—04. S. 33—38. [S. 18 f.]

Lay, W. A., Führer durch den ersten Rechenunterricht. Naturgemäßes Lehrverfahren, gegründet auf psychologische Versuche und angeschlossen an die Entwicklungsgeschichte des Rechenunterrichts. 1898. [S. 18 f.]

Lemaitre, Auguste, Recherches Pédologiques. Le langage intérieur chez les enfants. L'Educateur. XXXVIIIme année. 1902. S. 438—447, 462—472. (Lemaitre.) Sonderausgabe. 1902. [S. 16.]

Lindner, Gustav, Aus dem Naturgarten der Kindersprache. Ein Beitrag zur kindlichen Sprach- und Geistesentwickelung in den ersten vier Lebensjahren. 1898. [S. 5, 12 ff., 26 f., 55.]

—— Randbemerkungen zu Dr. Stimpfls Abhandlung: Der Wert der Kinderpsychologie für den Lehrer. Pädagogische Blätter für Lehrerbildung. Bd. XXIX. 1900. S. 421—428. [S. 56.]

Litzmann, Berthold, Clara Schumann. Ein Künstlerleben. Nach Tagebüchern und Briefen. 1. Bd. Mädchenjahre. 1819—1840. 1902. [S. 46.]

Lobsien, Marx, Aufgaben, Quellen und Methoden der Kinderforschung. Die Deutsche Schule. III. Jahrg. 1899. S. 94—103. [S. 57.]

Lobsien, Marx, Unterricht und Ermüdung. Experimentelle Untersuchungen. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXVI. Jahrg. 1899. S. 1—4, 9—12, 17—19, 44—45, 51—53, 61—62, 69—70, 76—78, 83—86. Pädagogisches Magazin. Hft. 127. 1899. [S. 43.]

—— Über die psychologisch-pädagogischen Methoden zur Erforschung der geistigen Ermüdung. Einige kritische Anmerkungen. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrg. 1900. S. 273—286, 352—367. [S. 45.]

—— Experimentelle Untersuchungen über die Gedächtnisentwickelung bei Schulkindern. Zeitschrift für Psychologie. 27. Bd. 1902. S. 34—76. Auszug u. d. T.: Über Gedächtnisentwickelung bei Schulkindern. Experimentelle Untersuchungen und pädagogische Folgerungen. Der Deutsche Schulmann. V. Jahrg. 1902. S. 12—24, 62—71. [S. 24 ff.]

—— Die Schwankungen in der Entwicklung der Muskelkraft und der Aufmerksamkeit bei Schulkindern. Pädagogisch-psychologische Studien. III. Jahrg. 1902. S. 35—39, 44—48. [S. 40.]

—— Schwankungen der psychischen Kapazität. Einige experimentelle Untersuchungen an Schulkindern. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie. V. Bd. 7. Hft. 1902. [S. 40.]

—— Experimentelle Studien zur Individualpsychologie nach der Additionsmethode. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. X. Jahrg. 1903. S. 177—189, 257—272, 353—371. [S. 43 f.]

—— Über den Einfluß von Kaffee, Tee und Alkohol auf die geistige Arbeit der Schulkinder. Der Deutsche Schulmann. VI. Jahrg. 1903. S. 61—71, 117—130. [S. 42.]

—— Veränderungen der Muskelkraft und die Verstandesentwicklung bei Schulkindern. Pädagogisch-psychologische Studien. IV. Jahrg. 1903. S. 27—29. [S. 29.]

—— Ermüdung und Zeitschätzung. Ein Versuch mit Schulkindern. Daselbst. S. 46—47. [S. 45.]

—— Aussage und Wirklichkeit bei Schulkindern. Einige experimentelle Beobachtungen. Beiträge zur Psychologie der Aussage. 2. Hft. 1903. S. 26—89. [S. 41.]

Lombroso, Paola, Die Kinderpsychologie in Italien. Deutsch von Christian Ufer. Die Kinderfehler. I. Jahrg. 1896. S. 24—31. [S. 7.]

—— L'instinct de la conversation chez les enfants. Revue philosophique. XLII. 1896. S. 379—390. [S. 10.]

Löschhorn, Karl, Zur Entstehung der Sprache und Begriffsbildung des Kindes. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. 5. Jahrg. 1903. S. 231—233. [S. 28.]

Lukens, Hermann T., Die Entwicklungsstufen beim Zeichnen. Die Kinderfehler. II. Jahrg. 1897. S. 166—170. [S. 10.]

Maas, Paul, Probleme der Kindersprache. Die Kinderfehler. VIII. Jahrg. 1903. S. 221—227, 263—268. [S. 13.]

MacDonald, Arthur, Experimental study of children, including anthropometrical and psycho-physical measurements of Washington school children. Report of the Commissioner of Education for the year 1897—98. 1899. Vol. 1. S. 985—1204, 1281—1398. [S. 49, 54.]

—— Neuere amerikanische Arbeiten auf dem Gebiete der Kinderforschung. Deutsch von O. Pfungst. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrg. 1900. S. 112—121. [S. 7.]

—— Studien an Kindern. Die Umschau. VI. Jahrg. 1902. S. 61—66. [S. 49, 54.]

Manacéïne, Marie de, Sur l'hérédité psychique (Observations sur des enfants). IVe Congrès international de Psychologie tenu à Paris, du 20 au 26 Août 1900. Compte Rendu 1901. S. 545—548. [S. 52.]

Matiegka, Heinrich, Über die Beziehungen zwischen Körperbeschaffenheit und geistiger Tätigkeit bei Schulkindern. Mitteilungen der Anthropologischen Gesellschaft in Wien. XXVIII. Bd. (N. F. XVIII. Bd.) 1898. S. 122—126. Gaea. 34. Jahrg. 1898. S. 650—657. [S. 54.]

Matthias, Adolf, Kinder-Individualitäten und Kinderfehler. Kölnische Zeitung. 11. Dezember 1892. 1. Januar, 12. Februar, 19. März 1893. Aus Schule, Unterricht und Erziehung. 1901. S. 400—432. [S. 48.]

—— Über Anlagen und Begabung. Eine pädagogische Sonntagsplauderei. Kölnische Zeitung. 25. Juli, 1. August 1897. Aus Schule, Unterricht und Erziehung. 1901. S. 433—449. [S. 52.]

Maurer, Ludwig, Beobachtungen über das Anschauungsvermögen der Kinder. I. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. V. Jahrg. 1903. S. 62—85. Sonderausgabe 1903. [S. 31, 33.]

Meumann, Ernst F. W., Experimente über Ökonomie und Technik des Auswendiglernens. Schweizerische Lehrerzeitung. 46. Jahrg. 1901. S. 345—347, 353—355, 361—363, 378—381, 386—388, 419—421. Sonderausgabe 1901. [S. 25.]

—— Die Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde. Festschrift, Wilhelm Wundt zum siebzigsten Geburtstage überreicht von seinen Schülern. II. Teil. Philosophische Studien. XX. Bd. 1902. S. 152—214. Sonderausgabe 1902. [S. 12, 26 ff.]

—— Die Sprache des Kindes. Abhandlungen herausgegeben von der Gesellschaft für deutsche Sprache in Zürich. VIII. 1903. [S. 12, 26 ff.]

—— Über Ökonomie und Technik des Lernens. Die deutsche Schule. VII. Jahrg. 1903. S. 133—155, 205—225, 284—299, 354—368, 425—450. Sonderausgabe 1903. [S. 25.]

Monroe, William S., Social consciousness in children. The Psychological Review. Vol. V. 1898. S. 68—70. [S. 34.]

—— Das Studium der Kinderpsychologie in amerikanischen Normalschulen (Seminarien). Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrg. 1900. S. 30—41. [S. 7.]

—— Die Entwicklung des sozialen Bewußtseins der Kinder. Studie zur Psychologie und Pädagogik der Kindheit. Sammlung von Abhandlungen auf dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie. III. Bd. 2. Hft. 1900. [S. 34.]

Moore, Kathleen Carter, The Mental Development of a Child. The Psychological Review. Monograph Supplement. No. 3. 1896. [S. 5, 46.]

Morrison, William Douglas, Juvenile offenders. 1896. (Zeitschrift für Psychologie.) Deutsch: Jugendliche Übeltäter. (Mit besonderer Berücksichtigung Englands.) Von Leopold Katscher. 1899. [S. 51.]

Moses, Julius, Vom Seelenbinnenleben der Kinder. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXV. Jahrg. 1898. S. 1—4. Pädagogisches Magazin. Hft. 105. 1898. [S. 30.]

Müller, Friedrich, vgl. Schmidkunz.

Münch, Wilhelm, Zum Seelenleben des Schulkindes. Vortrag im Verein für Kinderpsychologie am 8. November 1901. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. III. Jahrg. 1901. S. 448—455. [S. 49, 51.]

Münsterberg, Hugo, Psychology and education. The Educational Review. Vol. XVI. 1898. S. 105—132. (The Psychological Review.) Deutsch: Psychologie und Pädagogik. Von Christian Ufer. Die Kinderfehler. IV. Jahrg. 1899. S. 28—37, 68—74, 90—93. Im Auszug: Von Gr. Karr. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. VI. Jahrg. 1899. S. 130—137. [S. 55, 56.]

Münsterberg, Hugo, The danger from experimental Psychology. The Atlantic Monthly. Vol. LXXXI. 1898. S. 159—167. (The Psychological Review.) [S. 56.]

Vgl. auch Cattell.

—— The teacher and the laboratory. Daselbst. S. 824—829. (The Psychological Review.) [S. 56.]

—— Psychology and education. The Psychological Review. Vol. V. 1898. S. 500—503. [S. 56.]

Vgl. auch Cattell.

Münz, Bernhard, Die Logik des Kindes. Nord und Süd. 72. Bd. 1895. S. 398—403. [S. 26 f.]

Netschajeff, Alexander, Experimentelle Untersuchungen über die Gedächtnisentwicklung bei Schulkindern. Zeitschrift für Psychologie. 24. Bd. 1900. S. 321—351. [S. 24 ff.]

—— Zur Frage über Gedächtnisentwicklung bei Schulkindern. IVe Congrès international de Psychologie tenu à Paris, du 20 au 26 Août 1900. Compte Rendu 1901. S. 421—425. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. XIV. Bd. 1901. S. 35—40. [S. 24 ff.]

—— Veränderungen der Aufmerksamkeitsschwankungen, als Kennzeichen geistiger Ermüdung bei Schulkindern. Pädagogisch-psychologische Studien. III. Jahrg. 1902. S. 9—13. [S. 44.]

—— Über Memorieren. Eine Skizze aus dem Gebiete der experimentellen pädagogischen Psychologie. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie. V. Bd. 5. Hft. 1902. [S. 24 ff.]

Offner, Max, Die Entstehung der Schreibfehler. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4.—7. August. 1896. 1897. S. 443—445. [S. 11.]

Oltuszewski, W., Die Entwicklung der Sprache bei dem Kinde und das Verhältnis derselben zu seiner Intelligenz. Medizinisch-pädagogische Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde. 6. Jahrg. S. 197—257. Sonderausgabe 1896. [S. 12 ff., 27, 55.]

—— Von der Bedeutung der Assoziationszentren von Flechsig zur Erforschung der Entwicklung des Geistes, der Sprache, der Psychologie der Sprache, wie auch der Lehre von der Sprachlosigkeit. Neurologisches Centralblatt. XVII. Jahrg. 1898. S. 163—170, 203—210. [S. 24.]

Oppenheim, Nathan, The development of the child. 1899. [S. 53.]

O'Shea, M. V., Children's expression through drawing. Proceedings and Addresses of National Educational Association for 1894. (Monroe, Child Study Outlines: Second Series I.) S. 1015—1023. Western drawing teachers' association. Second annual report. 1895. Kindergarten Magazine. Vol. VIII. (1895-)1896. S. 105—114. Deutsch: Was offenbart das Kind durch eine Zeichnung? Von C. Weymann und Karl Pappenheim. Die Kreide. IX. Jahrg. 1897. S. 4—7, 21—23, 37—40. [S. 11.]

Pappenheim, Gertrud, Über das Lügen der Kinder. (Erörterungen aus der pädagogischen Literatur von J. Trüper, Stanley Hall, Sully, Tracy, Jean Paul, Eugen Pappenheim u. a.) Zusammengestellt Kindergarten. XXXXIV. Jahrg. 1903. S. 137—152, 165—179. [S. 36.]

Pappenheim, Karl, Bemerkungen über Kinderzeichnungen. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. I. Jahrg. 1899. S. 57—73. [S. 11.]

—— Das Tierzeichnen der Kinder. Kindergarten. XXXXI. Jahrg. 1900. S. 180—182, 247—252. [S. 11.]

Vgl. auch O'Shea.

Pérez, Bernhard, La Psychologie de l'enfant. Les trois premières années de l'enfant. Bibliothèque de Philosophie contemporaine. 1878. 6. Aufl. Précédé d'une Introduction de James Sully. 1902. Deutsch: Die hier ins Französische übersetzte Einleitung James Sullys zur englischen Übersetzung 1885 u. d. T.: Gegenstand und Methode der Kinderpsychologie. Von Joseph Stimpfl. Deutsche Schulpraxis. 15. Jahrg. 1895. S. 213—214, 222—224, 231—232, 242—243, Der 1. Tl. u. d. T.: Die Anfänge des kindlichen Seelenlebens. Von Christian Ufer. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXI. Jahrg. 1894. S. 1—4, 9—16, 21—24, 29—32, 37—40. Pädagogisches Magazin. Hft. 36. 1893. 2. Aufl. 1902. [S. 5, 9, 55, 58 u. ö.]

—— Le développement des idées abstraites chez l'enfant. Revue philosophique. XL. 1895. S. 449—467. [S. 31.]

Pfalz, Franz, Ein Knabenleben vor sechzig Jahren. Pädagogische Betrachtung eigener Erlebnisse. 2 Tle. 1901—1902. [S. 26, 46.]

Philippe, Jean, Premiers mouvements d'enfant (Foetus de XXII semaines). IVe Congrès international de Psychologie tenu à Paris, du 20 au 26 Août 1900. Compte Rendu 1901. S. 239—241. [S. 9.]

Piggot, Horace Edwin, Die Grundzüge der sittlichen Entwicklung und Erziehung des Kindes. Diss. Jena. 1903. Beiträge zur Kinderforschung. Hft. VII. 1903. [S. 37.]

Preyer, Wilhelm, Die Seele des Kindes. Beobachtungen über die geistige Entwicklung des Menschen in den ersten Lebensjahren. 1882. 4. Aufl. 1895. 5. Aufl. Von Karl L. Schaefer. 1900. [S. 5, 15 ff., 26 ff., 46, 55, 58 u. ö.]

—— Die Psychologie des Kindes. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4.—7. August 1896. 1897. S. 80—94. Die Zukunft. 16. Bd. 1896. S. 477—488. [S. 59.]

—— Farbenunterscheidung und Abstraktion in der ersten Kindheit. Zeitschrift für Psychologie. XIV. Bd. 1897. S. 321—328. [S. 20.]

Queyrat, Frédéric, L'imagination et ses variétés chez l'enfant. Étude de psychologie expérimentale appliquée à l'éducation intellectuelle. Bibliothèque de philosophie contemporaine. 1893. 3. Aufl. 1903. Vgl. auch Thieme. [S. 30, 49.]

—— La logique chez l'enfant et sa culture. Étude de psychologie appliquée. Bibliothèque de philosophie contemporaine. 1902. [S. 26 ff.]

Raehlmann, Eduard, Über die Entwicklung der Kunst im Leben des Kindes. Deutsche Revue. 28. Jahrg. 1903. 3. Bd. S. 201—212, 335—346. [S. 35.]

Richter, Gustav, Unterricht und geistige Ermüdung. Eine schulmäßige Würdigung der Schrift Kraepelins »Über geistige Arbeit«. Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen. 45. Hft. Jahrg. 1895. S. 1—37. Sonderausgabe 1896. [S. 44.]

Ritter, C., Ermüdungsmessungen. Zeitschrift für Pychologie. 24. Bd. 1900. S. 401—444. [S. 44 f.]

Rodenberg, Julius, Erinnerungen aus der Jugendzeit. Deutsche Rundschau. Bd. LXXXXIV. 1898. S. 108—132. Bd. LXXXXV. S. 89—109, 240—274. Sonderausgabe. 2 Bde. 1899. [S. 26, 46.]

Rude, Adolf, Psychologische Beobachtungen an einem Kinde. Die Kinderfehler. VIII. Jahrg. 1903. S. 26—28, 74—78, 123—129, 172—180. [S. 16, 46.]

Rzesnitzek, Emil, Zur Frage der psychischen Entwickelung der Kindersprache. Diss. Zürich. 1899. Sonderausgabe 1899. [S. 13, 14, 17 f., 27.]

Sachse, L., Das Kind und die Zahl. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. V. Jahrg. 1898. S. 356—360. [S. 19.]

Schäfer, Karl Ludolf, Wie lernt das Kind denken und sprechen? Deutsche Revue. 21. Jahrg. 1896. 1. Bd. S. 118—120. [S. 28.]

Vgl. auch Preyer.

Scheel, Johann Jakob, Allerlei Schülerurbilder. Federzeichnungen für Schul- und Kinderfreunde. Pädagogische Reform. X. Jahrg. 1886. Nr. 37, 38, 41, 42, 44, 47, 51. XV. Jahrg. 1891. Nr. 33, 34, 35, 38, 39, 40. Sonderausgabe 1892. 2. Aufl. 1900. [S. 49, 51.]

Schilling, Anna, Aus Richard Wagners Jugendzeit. 2. Aufl. 1902. [S. 46.]

Schinz, Albert, La moralité de l'enfant. Revue philosophique. XLV. 1898. S. 259—295. Deutsch: Die Sittlichkeit des Kindes. Von Christian Ufer. Beiträge zur Kinderforschung. Hft. I. 1898. [S. 36 f.]

Schlesinger, Eugen, Über die Beziehungen zwischen Schädelgröße und Sprachentwicklung. Diss. Breslau. 1902. [S. 16.]

Schlobohm, Hinrich, Kinderpsychologie und Pädagogik. Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht. 75. Jahrg. 1901. S. 489—502, 550—564. Auszug in: Der Türmer. 5. Jahrg. 1902—03. Bd. II. S. 724—731. [S. 56.]

Vgl. auch Gersch.

Schmidkunz, Hans, Psychogenesis und Pädagogik. Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen. 64. Hft. Jahrg. 1900. S. 1—25. [S. 56.]

—— Aus der Seelengeschichte der Jugend. Nord und Süd. 95. Bd. 1900. S. 369—384. Blätter für die Schulpraxis. XIV. Jahrg. 1903. S. 120—131. [S. 48, 55.]

—— Das Seelenleben der Jugend. Pädagogisches Archiv. 43. Jahrg. 1901. S. 384—475. U. d. Pseudonym Friedrich Müller in: Die Neue Welt. Illustr. Unterhaltungsbeilage. 1901. S. 75—76, 83—84, 91—92. [S. 46 f.]

—— Seelenentwicklung und Schulstufen. Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen. 15. Jahrg. 1903. F. 1—4, 21—23. [S. 46.]

Schmidt, Friedrich, Experimentelle Untersuchungen zur Assoziationslehre. Zeitschrift für Psychologie. 28. Bd. 1902. S. 65—95. [S. 23.]

Schneider, Georg, Die Zahl im grundlegenden Rechenunterricht. Entstehung, Entwicklung und Veranschaulichung derselben unter Bezugnahme auf die physiologische Psychologie. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie. III. Bd. 7. Hft. 1900. [S. 19.]

—— Die Entstehung und Veranschaulichung der Zahlen. Pädagogisch-psychologische Studien. I. Jahrg. 1900. S. 66—70. [S. 19.]

—— Didaktische Experimente bezügl. der Auffassung der Beetzschen Zahlentypen im Vergleich zu der quadratisch eingefaßten Zweierreihe an Schneiders Rechenapparat. Daselbst. II. Jahrg. 1901. S. 25 (33)—27(35). [S. 19.]

Schneider, Otto, Die schöpferische Kraft des Kindes in der Gestaltung seiner Bewußtseinszustände bis zum Beginn des Schulunterrichts. (Ein Beitrag zur Kinderpsychologie, auf Grund der Beobachtung zweier Kinder.) Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik. Bd. 121. 1903. S. 153—175. Bd. 122. 1903. S. 1—14. [S. 26, 52.]

Schreuder, A. J., Über Kinderzeichnungen. Die Kinderfehler. VII. Jahrg. 1902. S. 216—229. Niederländisch: Jets over Kinderteekeningen. Vaktijdschrift voor Onderwijzers. 6e Jaarg. 1903. S. 277—295. (Schreuder.) [S. 10.]

Schroeder, Friedrich, Kindersprache und Sprachgeschichte. Die Grenzboten. 60. Jahrg. 1901. Zweites Vierteljahr. S. 412—421, 455—464. [S. 15.]
Schumacher, Tony, Was ich als Kind erlebt. 1901. [S. 26, 46.]
Schunk, Peter, Der Wortschatz eines dreivierteljährigen Kindes. Zeitschrift des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins. XV. Jahrg. 1900. S. 167 f. [S. 17.]
Schuster, G., Aus den Kinderjahren unseres Heldenkaisers. 1898. [S. 46.]
Schuyten, M. C., Influence des varations de la température atmosphérique sur l'attention volontaire des élèves. — Recherches expérimentales faites dans les écoles primaires d'Anvers (1895—1896) [Première communication]. Bulletins de l'Académie royale de Belgique. 66me Année. 1896. 3me Série. Tom. 32. S. 315—336; (1896—1897) [2me communication]. Daselbst. 67me Année. 1897. 3me Série. Tom. 34. S. 367—392. Auszug: Paedologisch Jaarboek. 1. Jaarg. 1900. S. 183—186. [S. 39.]
—— Knijpkrachtvariatie en Verstandsontwikkeling der schoolkinderen. Paedologisch Jaarboek. 3—4. Jaarg. 1902—1903. S. 54—154. [S. 29.]
—— Eene proeve van volledige kinderanalyse. Daselbst. S. 210—239. [S. 50.]
—— Over Geheugenvariatie bij Schoolkinderen (Voorloopige mededeeling). Daselbst. S. 240—259. [S. 25 f.]
—— Sur les méthodes de mesuration de la fatigue des écoliers. Archives de Psychologie. Tom. II. 1903. S. 321—326. [S. 44.]
Scott, Colin A., Old age and death. The American Journal of Psychology. Vol. VIII. 1896—97. S. 67—122. [S. 22.]
Scripture, E. W., Untersuchungen über die geistige Entwicklung der Schulkinder. Zeitschrift für Psychologie. X. Bd. 1896. S. 161—182. [S. 49.]
Seggel, Karl, Über das Verhältnis von Schädel- und Gehirnentwicklung zum Längenwachstum des Körpers. Archiv für Anthropologie. N. F. Bd. I. (der ganzen Reihe XXIX. Bd.). 1903. S. 1—25. [S. 54.]
Shinn, Milicent Washburn, Notes on the Development of a Child. Part I. University of California Studies. Vol 1. No. 1. 1893. Part. II. Daselbst No. 2. 1894. Part. III and IV. Daselbst. Nos 3 and 4. 1899. [S. 5, 11, 46, 55, 58 u. ö.]
—— The baby's mind: a study for college women. Publications of the Association of Collegiate Alumnae. Series II. No. 52. 1894. Deutsch überarbeitet: Die Seele des Kindes. Von Gertrud Weber. Die Lehrerin. 17. Jahrg. 1900—1901 S. 497—507. [S. 55, 59.]
Sigismund, Berthold, Die menschlische Stimme. (Gekrönte Preisschrift.) Illustriertes Familienbuch zur Unterhaltung und Belehrung häuslicher Kreise herausgegeben vom Österreichischen Lloyd. 1855. S. 382—390. Auszug u. d. T.: Über die Entwicklung und Pflege der menschlichen Stimme. Ausgewählte Schriften. Herausgegeben von Karl Markscheffel. Bibliothek Pädagogischer Klassiker. 39. Bd. 1900. S. 94—99. [S. 12.]
—— Kind und Welt. I. Die fünf ersten Perioden des Kindesalters. 1856. 2. Aufl. Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von Christian Ufer. 1897. Ausgewählte Schriften. Herausgegeben von Karl Markscheffel. Bibliothek Pädagogischer Klassiker. 39. Bd. 1900. S. 1—82. [S. 5, 26, 46 f.]
—— Das Ich in der Kindersprache. Unterhaltungen am häuslichen Herd. N. F. 3. Bd. 1858. S. 52—55. Ausgewählte Schriften. Herausgegeben von Karl Markscheffel. Bibliothek Pädagogischer Klassiker. 39. Bd. 1900. S. 83—87. [S. 39.]

Sigismund, Berthold, Die Fragen der Kinder. Unterhaltungen am häuslichen Herd. N. F. 4. Bd. 1859. S. 391—395. Ausgewählte Schriften. Herausgegeben von Karl Markscheffel. Bibliothek Pädagogischer Klassiker. 39. Bd. 1900. S. 88—93. [S. 31.]

Sikorsky, J. A., Die Seele des Kindes nebst kurzem Grundriß der weiteren psychischen Evolution. 1902. [S. 46f., 53.]

Slaughter, J. W., The Moon in Childhood and Folklore. The American Journal of Psychology. Vol. XIII. 1902. S. 294—318. [S. 33.]

Stimpfl, Joseph, Die Pflege der Kinderpsychologie in Nordamerika. Vortrag gehalten zu Nürnberg während der XIV. Hauptversammlung des Bayerischen Hauptschullehrervereins in der Freien Vereinigung für philosophische Pädagogik. Blätter für die Schulpraxis. X. Jahrg. 1899. S. 389—412. Sonderausgabe 1899. [S. 7.]

—— Stand der Kinderpsychologie in Europa und Amerika. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. I. Jahrg. 1899. S. 344—361. [S. 5.]

—— Der Wert der Kinderpsychologie für den Lehrer. Pädagogische Blätter für Lehrerbildung. Bd. XXIX. 1900. S. 257—270, 334—346. Sonderausgabe: Beiträge zur Lehrerbildung. 18. Hft. 1900. [S. 56.]

Vgl. auch zu dieser Abhandlung Lindner, ausserdem Hall, Sully, Tracy.

Stratton, George M., Child study and psychology. The Educational Review. Vol. 14. 1897. S. 132—139. (Wilson.) Deutsch im Auszug: Kinderforschung und Psychologie. Von Christian Ufer. Die Kinderfehler II. Jahrg. 1897. S. 148—150. [S. 56.]

Stumpf, Karl, Zur Methodik der Kinderpsychologie. Vortrag in der ersten Sitzung des Berliner »Vereins für Kinderpsychologie«, 19. Januar 1900. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. II. Jahrg. 1900. S. 1.—21. [S. 47, 55, 58.]

—— Eigenartige sprachliche Entwicklung eines Kindes. Vortrag in der Sitzung des Berliner »Vereins für Kinderpsychologie«, am 13. Dezember 1901. Daselbst. III. Jahrg. 1901. S. 419—447. [S. 16.]

Sully, James, Studies of childhood. Popular Science Monthly. Vol. XLV. 1894. S. 323—330, 577—587, 733—742. Vol. XLVI. 1895. S. 186—197, 348—362, 443—446, 781—791. Vol. XLVII. 1895. S. 1—11, 340—353, 648—663, 808—817. Vol. XLVIII. 1896. S. 105—111, 166—179, 381—394, 533—545. (The Psychological Review.) Sonderausgabe 1895. (Zeitschrift für Psychologie.) Deutsch: Untersuchungen über die Kindheit. Psychologische Abhandlungen für Lehrer und gebildete Eltern. Mit Anmerkungen von Joseph Stimpfl. 1897. 2. Aufl. 1904. Sonderausgabe hieraus: Children's ways. Being selections from the author's studies of childhood with some additional matter. 1897. (Wilson.) [S. 10, 55 u. ö.]

Vgl. auch Pérez.

Taylor, E. A., The study of the child. A brief treatise on the psychology of the child with suggestions for teachers, students, and parents. The International Education Series. Vol. XLIII. 1899. [S. 5, 9, 58.]

Thieme, Paul, Über Sinnestypen uud ihre Berücksichtigung im Unterrichte nach »L'imagination et ses variétés chez l'enfant« par Queyrat. Praxis der Erziehungsschule. IX. Bd. 1895. S. 184—189, 220—225. [S. 49.]

Tiedemann, Dietrich, Beobachtungen über die Entwickelung der Seelenfähigkeiten bei Kindern. Hessische Beiträge zur Gelehrsamkeit und Kunst. 2. Bd. 1787. S. 313—333, 486—502. Neuere Ausgabe: Mit Einleitung, sowie mit einem Literaturverzeichnis zur Kinderpsychologie herausgegeben von Christian Ufer. 1897. [S. 5f., 26, 46, 55.]

Toischer, Wendelin, Die Sprache der Kinder. Sammlung gemeinnütziger Vorträge. Herausgegeben vom Deutschen Vereine zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse in Prag. Nr. 248. 1899. [S. 12.]

Tracy, Frederick, The psychology of childhood. 1893. (Zeitschrift für Psychologie.) 5. Aufl. 1901. Deutsch: Psychologie der Kindheit. Eine Gesamtdarstellung der Kinderpsychologie für Seminaristen, Studierende und Lehrer. Von Joseph Stimpfl. 1899. [S. 5, 9, 58 u. ö.]

—— Die Kinderpsychologie in England und Nordamerika. Deutsch von Christian Ufer. Die Kinderfehler. II. Jahrg. 1897. S. 34—42, 72—87. [S. 7.]

Trettien, August W., Creeping and walking. The American Journal of Psychology. Vol. XII. 1900—01. S. 1—57. [S. 9.]

Trüper, Johannes, Lüge (Irrtum, Unwahrheit, Lüge). Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 4. Bd. 1897. S. 601—616. [S. 36.]

Tümpel, R., Über die Versuche, geistige Ermüdung durch mechanische Messungen zu untersuchen. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. V. Jahrg. 1898. S. 31—38, 108—114, 195—198. [S. 45.]

Ufer, Christian, Über Sinnestypen und verwandte Erscheinungen. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XXII. Jahrg. 1895. S. 175—179, 183—188. Pädagogisches Magazin. Hft. 62. 1895. [S. 49.]

—— Deutsche Schriften und Aufsätze zur Kinderpsychologie. I. Die Kinderfehler. I. Jahrg. 1896. S. 65—68. [S. 5.]

—— Professor Cesare Lombroso und Sanitätsrat Dr. Baer über die moralische Natur des Kindes. Die Kinderfehler. I. Jahrg. 1896. S. 74—80. [S. 36.]

—— Über Handschrift und Individualität bei Schulkindern. Dritter Internationaler Kongreß für Psychologie in München vom 4.—7. August 1896. 1897. S. 442—443. [S. 11.]

—— Kinderpsychologie, Kinderforschung, Child-study. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 4. Bd. 1897. S. 113—123. [S. 5, 56, 57.]

—— Zur Psychologie des Kindes. Die Deutsche Schule. I. Jhg. 1897. S. 705—710. [S. 6.]

—— Über Kinderpsychologie. Vortrag, gehalten auf der Versammlung des Vereins der Freunde Herbartscher Pädagogik in Thüringen am 12. April 1898 zu Erfurt. Die Kinderfehler. III. Jahrg. 1898. S. 65—74. [S. 59.]

—— Schrift und Individualität bei Kindern. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 6. Bd. 1899. S. 202—209. [S. 11.]

—— Sinnestypen. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik von Wilhelm Rein. 6. Bd. 1899. S. 639—642. [S. 49.]

—— Die sittliche Entwickelung des Kindes. Die Kinderfehler. V. Jahrg. 1900. S. 77—80. [S. 36.]

—— Über Kinderspiel und Kinderspielsachen. Vortrag, gehalten am Elternabend der Gebrüder Reichenbach-Schulen in Altenburg den 7. Dezember 1900. Die Kinderfehler. VI. Jahrg. 1901. S. 1—13. Auszug u. d. T.: Über das Spiel des Kindes. 18.(9.) Jahresbericht über die städtische Mittelschule für Mädchen zu Elberfeld-Südstadt für das Schuljahr 1903/1904. 1904. S. 4—11. [S. 34.]

—— Das Studium des Kindes. Die Zeit. XXVII. Bd. 1901. S. 166—169. [S. 57.]

—— Vom Spiel des Kindes. Die Zeit. XXX. Bd. 1902. S. 118—120. Die Kinderfehler. VII. Jahrg. 1902. S. 82—87. [S. 34.]

Vgl. auch Anfosso, Colozza, Compayré, Lombroso, Münsterberg, Schinz, Sigismund, Stratton, Tiedemann, Tracy.

Vaschide, Nicolas, Recherches expérimentales sur l'imagination créatrice chez l'enfant. IV^e Congrès international de Psychologie tenu à Paris, du 20 au 26 Août 1900. Compte Rendu. 1901. S. 251—253.
Vgl. auch Binet und Vaschide. [S. 30.]

Wagner, Ludwig, Unterricht und Ermüdung. Ermüdungsmessungen an Schülern des Neuen Gymnasiums in Darmstadt. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie. I. Bd. 4. Hft. 1898. [S. 45.]

Weule, Karl, Aus dem afrikanischen Kinderleben. Westermanns Illustrierte Deutsche Monatshefte. 43. Jahrg. 85. Bd. 1899. S. 647—666. [S. 50.]

Wiersma, E., Die Elbingghaussche Kombinationsmethode. Zeitsschrift für Psychologie. 30. Bd. 1902. S. 196—222. [S. 44.]

Wilk, E., Das Werden der Zahlen und des Rechnens im Menschen und in der Menscheit auf Grund von Psychologie und Geschichte. Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik. XXXV. Jahrg. 1903. S. 194—254. [S. 19.]

Wilson, Louis N., Bibliography of child study. The Pedagogical Seminary. Vol. V. 1898. S. 541—589. Sonderausgabe 1898. For the year 1898. Vol. VI. 1899. S. 386—410. Sonderausgabe 1899. For the year 1899. Vol. VII. 1900. S. 546—556. Sonderausgabe 1900. For the year 1900. Vol. VIII. 1901. S. 515—537. Sonderausgabe 1901. For the year 1901. Vol. IX. 1902. S. 521—542. Sonderausgabe 1902. For the year 1902. Vol. X. 1903. S. 514—536. Sonderausgabe: Publications of the Clark University Library Worcester, Mass. Vol. I. No. 2. 1904.

—— Bibliography of the published writings of President G. Stanley-Hall. The American Journal of Psychology. Vol. XIV. 1903. S. 681—694. Hieraus No. 3—4 auch als: Commemorative Number of the American Journal of Psychology. 1903. S. 417—430. Sonderausgabe: Publications of the Clark University Library Worcester, Mass. Vol. I. No. 4. 1904.

Wolfert, Zur Entwickelung der Sprache des Kindes. Die Kinderfehler. VI. Jahrg. 1901. S. 176—181. [S. 16.]

—— Zur Sprachenentwicklung. Die Kinderfehler. VIII. Jahrg. 1903. S. 78—80. [S. 16.]

Wölfflin, Eduard, Reduplikation in der Kindersprache. Zeitschrift für Deutsche Wortforschung. 1. Bd. 1901. S. 263—264. [S. 14.]

Wundt, Wilhelm, Grundriß der Psychologie. 1896. 5. Aufl. 1902. S. 343—359: Die psychische Entwicklung des Kindes. [S. 6, 46.]

—— Völkerpsychologie. Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythus und Sitte. I. Bd. Die Sprache. I. Teil. 1900. S. 267—302: Sprachlaute des Kindes. II. Teil. 1900. S. 303—309: Primitive Sprachformen und Sprache des Kindes. [S. 12 ff.]

Ziegler, Karl, Zum Egoismus einziger Kinder. Die Kinderfehler. V. Jahrg. 1900. S. 89—101. [S. 36.]

Ziehen, Theodor, Die Ideenassoziation des Kindes. I. Abh. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie. I. Bd. 6. Hft. 1898. II. Abh. Daselbst. III. Bd. 4. Hft. 1900. [S. 5, 23.]

Druck von Breitkopf & Härtel in Leipzig.

Verlag von **Wilhelm Engelmann** in **Leipzig**

Sammlung von Abhandlungen zur psychologischen Pädagogik

herausgegeben von

E. Meumann

gr. 8.

I. Band.

1. Heft: **Messmer, Oskar,** Zur Psychologie des Lesens bei Kindern und Erwachsenen. Mit 5 Figuren im Text. ℳ 2.—.
2. Heft: **Ament, Wilhelm,** Fortschritte der Kinderseelenkunde 1895–1903. Zweite, verbesserte Auflage. ℳ 2.—.
3. Heft: **Schmidt, Friedrich,** Experimentelle Untersuchungen über die Hausaufgaben des Schulkindes. Ein Beitrag zur experimentellen Pädagogik. Mit 2 Figuren im Text. ℳ 2.—.
4. Heft: **Mayer, August,** Über Einzel- und Gesamtleistung des Schulkindes. Ein Beitrag zur experimentellen Pädagogik. ℳ 2.40.
5. Heft: **Ebert, E.,** und **E. Meumann,** Über einige Grundfragen der Psychologie der Übungsphänomene im Bereiche des Gedächtnisses. Mit einer Figur im Text. ℳ 4.50.

II. Band.

1. Heft: **Pedersen, R. H.,** Experimentelle Untersuchungen der visuellen und akustischen Erinnerungsbilder, angestellt an Schulkindern. Mit 2 Figuren im Text. — **J. A. Gheorgov,** Die ersten Anfänge des sprachlichen Ausdrucks für das Selbstbewußtsein bei Kindern. ℳ 1.80.

Soeben erschienen:

Leitfaden der Psychologie

von

Theodor Lipps

Zweite, völlig umgearbeitete Auflage

gr. 8°. 1906. (VIII, 360 S.) ℳ 8.—, geb. ℳ 9.—

Über Sprachstörungen im Traume

von

Emil Kraepelin

gr. 8°. 1906. (105 S.) ℳ 3.—.

Die Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde

von

Ernst Meumann

(Sonderabdruck aus: Wundt, Philosophische Studien. Bd. XX.

gr. 8. 1902. (69 S.) ℳ 1.20.

Verlag von **Wilhelm Engelmann** in **Leipzig**

Psychologische Studien.

Herausgegeben

von

Wilhelm Wundt.

Neue Folge der Philosophischen Studien. gr. 8. I. Band (6 Hefte). Mit 2 Tafeln und 68 Figuren im Text. 1905—1906. ℳ 15.40.

1. Heft. Mit 2 Taf. und 9 Fig. im Text . . . . . ℳ 3.—

Inhalt: Vorwort des Herausgebers. — Reuther, Beiträge zur Gedächtnisforschung. Mit Tafel I—II und 6 Figuren im Text. — Kleine Mitteilungen: Krueger u. Wirth, Ein neuer Kehltonschreiber. Mit 2 Figuren im Text. — Krueger, Kymographion mit ebener Schreibfläche. Mit 1 Figur im Text.

2. Heft. Mit 13 Fig. im Text . . . . . ℳ 2.40

Inhalt: Mitszcherling, Die Farbenkurve bei Reduktion auf gleiche Helligkeiten. Mit 8 Figuren im Text. — Quandt, Bewußtseinsumfang für regelmäßig gegliederte Gesamtvorstellungen. Mit 5 Figuren im Text. — Wundt, Kleine Mitteilungen: »Über den Begriff des Glücks« Darwinismus contra Energetik.

3. u. 4. Heft. Mit 22 Fig. im Text . . . . . ℳ 4.—

Inhalt: Bergemann, Reaktionen auf Schalleindrücke, nach der Methode der Häufigkeitskurven bearbeitet. Mit 21 Figuren im Text. — Kobyłecki, Über die Wahrnehmbarkeit plötzlicher Druckänderungen. Mit 1 Figur im Text.

5. u. 6. Heft. Mit 24 Fig. im Text . . . . . ℳ 6.—

Inhalt: Krueger, Die Theorie der Konsonanz. I. Eine psychologische Auseinandersetzung vornehmlich mit C. Stumpf und Th. Lipps. Mit 2 Figuren im Text. — Spearman, Die Normaltäuschungen in der Lagewahrnehmung. Mit 21 Figuren im Text. — Kleine Mitteilungen: Wundt, Die dioptrischen Metamorphopsien und ihre Ausgleichung. Mit 1 Figur im Text.

Psychologische Untersuchungen.

Herausgegeben

von

Theodor Lipps.

gr. 8. I. Band.

1. Heft: Lipps, Bewußtsein und Gegenstände . . . . . ℳ 5.60

2. Heft: v. Aster, Untersuchungen über den logischen Gehalt des Kausalgesetzes . . . . . ℳ 3.40

Druck von Breitkopf & Härtel in Leipzig